

**ІВАНЦЕВ Л.І.  
ІВАНЦЕВ Н.І.**

**ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ОПТИМІЗАЦІЇ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ  
МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ В ПРОЦЕСІ ЙОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ**

**Івано-Франківськ – 2010**

УДК 153 24:37.015.324

**ББК 18**

**Іванцев Л.І., Іванцев Н.І.**

**Психологічні засоби оптимізації творчого потенціалу майбутнього фахівця в процесі його професіоналізації.- Івано-Франківськ: Вид-во “Типовіт”, 2010. – 130 с.**

У монографії подаються результати дослідження ціннісної сфери майбутнього фахівця педагогічного профілю як провідної детермінанти цілісного ставлення особистості до світу загалом, власної активності зокрема.

Особлива увага надається питанню змісту, організації і процедури реалізації психологічних засобів, спрямованих на актуалізацію творчого ставлення особистості до власного життєвого шляху як творчого процесу самоздійснення.

Монографія адресується науковцям з галузі педагогічної та вікової психології, викладачам психології вищих навчальних закладів, слухачам інститутів післядипломної освіти, аспірантам і студентам, а також усім, хто цікавиться психолого – педагогічними питаннями управління розвитком особистості в системі закладів вищої освіти.

*Рекомендовано до видання вченою радою Педагогічного інституту  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника  
( протокол № 7 від 28.08. 2009 року)*

**Рецензенти:**

Клименко В.В., доктор психологічних наук, професор (м. Київ)

Москалець В.П., доктор психологічних наук, професор (м.Івано-Франківськ)

**ISBN 978-966-8098-63-5**

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕДМОВА</b>	<b>3</b>
------------------	----------

### РОЗДІЛ ПЕРШИЙ ПОНЯТТЯ ЦІННОСТІ: ТЕОРЕТИКО - ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИЙ АСПЕКТ

1.1. Особливості функціонування ціннісної сфери особистості на етапі студентського віку.....	6
1.2. Феномен цінності у сучасному соціокультурному контексті.....	11
1.3. Цінність як об'єкт психологічного дослідження.....	21
1.4. Особливості динаміки ціннісних настановлень майбутнього фахівця у процесі професіоналізації.....	32
1.5. Типологія ціннісної спрямованості особистості.....	45

### РОЗДІЛ ДРУГИЙ ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ОВОЛОДІННЯ МАЙБУТНІМИ ФАХІВЦЯМИ ЗДАТНІСТЮ ДО ЖИТТЄТВОРЧОСТІ

2.1. Особистість як суб'єкт власної життєдіяльності.....	49
2.2. Характер співвідношення внутрішніх і зовнішніх умов існування.....	53
2.3. Психологічні особливості усвідомлення студентами смисложиттєвих орієнтацій.....	66
2.4. Особливості усвідомлення особистістю мотиваційних тенденцій ..	92
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	<b>108</b>
<b>ЛІТЕРАТУРА</b> .....	<b>109</b>

ДОДАТКИ.....	116
--------------	-----

## ПЕРЕДМОВА

Гострота, якої наразі у психології набули поняття цінності і творчості (творчого потенціалу), загострили необхідність розроблення більш конструктивного підходу до їх розв'язання, з одного боку, створення надійнішого інструменту експериментального дослідження останніх – з іншого.

Стосовно порушених питань, спільною основою, яка дозволяє об'єднати зусилля багатьох спеціалістів, передовсім психолого-педагогічного профілю, може слугувати гуманістичний підхід, що у своєму конкретно-науковому вигляді реалізується у принципі особистісно-орієнтованого навчання й виховання. В цьому контексті категоріям цінності і життєтворчості належить провідне місце, адже саме завдяки їй відкривається реальна можливість пояснення низки стрижневих психолого-педагогічних проблем як теоретичного, так і практичного порядку.

На особливу увагу заслуговують питання детермінації та закономірностей розвитку ціннісної свідомості упродовж одного з важливих онтогенетичних етапів життєвого шляху особистості, яким є етап вузівського навчання (студентський вік). Існуючий досвід психологічного дослідження особистості студента у новій для нього інституалізованій формі діяльності, відповідно оволодіння ним у новій ситуації засобами власного само створення (самодетермінації), свідчить про суттєві трансформації, що відбуваються у цей період у внутрішніх зв'язках особистісної організації, які у свою чергу призводять до появи якісних змін, нових психологічних новоутворень, завдяки яким особистість піднімається на інший рівень самоорганізації та самовияву у складній і динамічній системі взаємозв'язків із навколишньою дійсністю.

Здійснений у монографії аналіз літератури із відповідної тематики виявив, що переважна більшість досліджень психологічних особливостей студентства як окремої соціальної спільноти обмежується фіксацією тих або інших

психічних феноменів на певному, обмеженому відповідним часом, відрізку, а відтак не виходять за рамки статичної моделі особистості. Водночас проблема дослідження психологічних механізмів самореалізації особистості як суб'єкта власної життєтворчості упродовж всього циклу навчання у вищому навчальному закладі залишається недостатньо розробленою.

Подані у монографії результати теоретико-експериментального дослідження вказаних психологічних реалій, а також інструментальні засоби їх діагностики і оптимізації сприятимуть поглибленню уявлень про психологічні механізми процесу самореалізації особистості, відтак введенню цих уявлень в цілісну картину закономірностей розвитку й саморозвитку особистості на одному з важливіших етапів її онтогенезу.

## РОЗДІЛ ПЕРШИЙ

# ПОНЯТТЯ ЦІННОСТІ: ТЕОРЕТИКО - ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИЙ АСПЕКТ

### **1.1. Особливості функціонування ціннісної сфери особистості на етапі студентського віку**

Тенденція до пошуку умов і засобів актуалізації у студентів інтелектуального потенціалу з частково описовою характеристикою їх психологічних особливостей (почуття дорослості, формування власних поглядів, прагнення самоствердження, розвиток вольових якостей, прагнення пізнання, загострене відчуття справедливості, підвищена реакція самозахисту, перехід від споглядального, до активно-дійового ставлення до дійсності і таке інше), які надалі не залучається до обговорення і пояснення кінцевого продукту дослідження, постала домінуючою як в рамках філософсько-соціолого-суспільних відносин як критерію його громадянської зрілості, так і значної кількості психологічних праць. У послідовності тем, що досліджувалися й досі досліджуються на контингенті студентського віку в українській психології, можна назвати такі, як розробка психологічних методів (тренінг) підготовки (переважним чином студентів педагогічних вузів, які, зазвичай, узагальнюються терміном “майбутній учитель”) майбутнього випускника вузу до діалогічного спілкування, формування у студентів професійних переконань на базі оволодіння ними знаннями і дидактичними вміннями та елементами педагогічної діяльності (знати свій предмет, вивчати його, навчати цьому предмету, вміння вести урок, готуватися до нього, перевіряти зошити, виправляти помилки, проводити додаткові заняття, здійснювати індивідуальний підхід, вміння проводити відкритий урок, контролювати знання учнів, сприяти підвищенню загальної успішності, засвоєнню знань учнями, проводити заходи щодо організації позакласної роботи за відповідним предметом, удосконалювати свої знання, стежити за власною мовою, виставляти оцінки учням, слідкувати за своїм зовнішнім виглядом, виявляти помилки учнів,

займатися самоосвітою, керувати самостійною роботою учнів, організувати і проводити гурткову роботу, займатися виховною роботою, експериментувати на уроці, використовувати нові прийоми навчання, удосконалювати його методику, при потребі виходити за межі навчальної програми, працювати з “сильними” учнями, так само й зі “слабкими”, працювати відповідно до прийнятих вимог та інструкцій) з метою конструювання нормативного профілю професійної готовності випускника, формування у майбутніх учителів стратегії розв’язання педагогічних завдань, вміння вивчати й аналізувати особистісні якості учня, усвідомлення студентами мотивів і цілей своєї діяльності як основи подальшого поглиблення їх професійної самосвідомості і професійної майстерності, з метою відбору обдарованих у певній галузі студентів для роботи зі здібними дітьми, або гармонізації стилю спілкування, адекватного завданням навчання й виховання, зокрема, принципам гуманізації, гуманітаризації, діалогового підходу, відповідних комунікативних умінь і навичок, тобто комунікативної компетентності в цілому, готовності до професійної діяльності. Наведений перелік можна продовжувати й далі, додаючи до нього і дослідження монографічного плану.

Поняття особистості, яке неодмінно супроводжує в якості додатку слово “студент”, виконує радше функцію зручного лексичного словосполучення, аніж змістовного психологічно обґрунтованого положення. Не можна сказати, що очевидний акцент на когнітивному компонентові структури особистості залишився непоміченим з боку психологів. “Життєвий шлях, – зауважує, зокрема, К.А.Абульханова-Славська, – підлягає періодизації не лише вікової (дитинство, юність, зрілість, старість), але й особистісної (підкреслено нами. – Л.І., Н.І.), яка, починаючи з юнацького віку, вже перестає збігатися з віковою” [4,с.42]. Точкою відліку, за К.А.Абульхановою-Славською, починає слугувати не прив’язка до віку у його розумінні як часової, хронологічної (паспортної) категорії, що втрачає на етапі дорослості свою винятково пояснювальну функцію, а особистість як організатор процесу власного життєздійснення, або, на мові філософії, особистість як суб’єкт життєдіяльності, тобто особистість,

здатна до побудови життєвої позиції і відповідної до неї системи ціннісних відношень до навколишнього і власного світу. Отже, узагальнює дослідниця, починаючи з юнацького віку, домінантою життя особистості, її “найважливішою справою” стає “визначення, вибір (підкреслено нами. – Л.І., Н.І.) і реалізація цінностей – духовних, культурних, моральних” [4, с.69]. Створена на базі цінностей система принципів перетворюється у подальшому процесі їх реалізації в життєву стратегію, яка позначається у літературі поняттям “провідна життєва лінія”. Вихідним для психологічної характеристики ранньої дорослості, за прийнятою нами дефініцією нижчої вікової межі періоду студентства, береться, за змістом викладеного вище, процес визначення, вибору і створення на цьому ґрунті системи цінностей як базового утворення цілісної особистості. Згідно з таким розумінням, особистість втрачає свою анонімну функцію носія певної множини професійних якостей, тобто об’єкта функціонування, і отримує замість зовнішньої стосовно її природи внутрішню спрямованість, змістовність якої визначається її власною активністю у виборі і створенні систем ціннісних для збереження особистісної ідентичності орієнтацій.

Сумнівність застосування вікових маркерів, що використовуються у дослідженнях особливостей психічного розвитку представників підліткового і юнацького віку, до періоду, що приймається за початок (старт) дорослого життя, висловлюється і на сторінках зарубіжної вікової психології. Зокрема, на думку Г.Крайга, “зміни мислення, поведінки й особистості дорослої людини лише незначною мірою зумовлені хронологічним віком чи специфічними змінами в організмі; значно більшою мірою вони визначаються особистісними, соціальними і культурними подіями або факторами. Соціальні орієнтири і культурні запити молоді людини, що досягла дорослості, можуть підтримувати, розширювати або підривати форми поведінки, що склалися у юнацькі роки, вимагаючи розвитку нових” [33, с.648]. Відповідно до прийнятої у американській психології вікової періодизації періоду дорослості – рання дорослість (20-40 років), середня (40-60) і пізня (від 60 і далі) – перший період



(рання дорослість) визначається необхідністю вибору молодою людиною лінії свого життєвого шляху, адаптації до нових умов і ситуацій життєдіяльності, до розв'язання проблем. Міра здатності молодої людини адекватно реагувати на зміни життєвих ситуацій, успішно пристосовуватися до них і є, на думку Г.Крайга, тим критерієм, який може і повинен бути психологічним маркером дорослості.

Втрата хронологічним критерієм своєї дискримінантної функції (критерію періодизації вікових особливостей психічного розвитку дорослої людини) може компенсуватися розумінням дорослості як певної єдності біологічного (тривалості життя), соціального (відповідність поведінки людини прийнятним у даному суспільстві нормам) і психологічного (ступінь психофізіологічної відповідності адаптивної регуляції поведінки до вимог і обставин життя людини у певному соціально-культурному контексті) віку. Зі суб'єктивного боку критерієм такої відповідності приймається поняття "внутрішнього часового графіка", яким у кінцевому підсумку суб'єкт користується при оцінці відповідності-невідповідності основним подіям упродовж визначених вище хронологічних рамок свого життєвого шляху. В дещо іншому розумінні поняття психологічного віку (як міри зреалізованості людиною психологічного часу) поділяється і представниками російської психології.

Припускається, що характер і перебіг життєвих подій на етапі дорослості піддаються психологічній кваліфікації завдяки так званім нормативним (події, появи і послідовність яких відбувається із певною закономірністю на даному віковому етапі для переважної більшості індивідів, через це і не супроводжується суттєвими змінами життєвого (внутрішнього) світу особистості) і ненормативним (непрогнозовані (випадкові) ситуації, що призводять до докорінних змін особистості) подіям. За існуючою періодизацією, яка наближається до наведеного вище уявлення російських та українських психологів щодо вікового діапазону ранньої дорослості, у межах прийнятої, зокрема в американській психології, категорія студентства не

виокремлюється як самостійна одиниця психологічного аналізу і розчиняється у досить аморфному понятті “молодь”.

Одна із останніх спроб повернути поняттю “студентський вік” той зміст, який свого часу вклав у нього Б.Г.Ананьєв, була здійснена Л.М.Балабановою.

Дотримуючись дефініції студентського віку, сформульованої свого часу Б.Г.Ананьєвим (студентство як “особлива соціально-виробнича група, що об’єднується певною віковою категорією, специфічними особливостями праці й умовами життя”), так само, як і запропонованої вченим вікової періодизації (від 17-18 до 35-40 р.), авторка, всупереч оголошеній меті подати цілісну психологічну характеристику досліджуваної вікової групи, обмежилася завданням встановлення індивідуальної норми функціонального оптимуму перебігу систем організму на матеріалі вивчення прийнятих у психофізіології показників нейродинамічного рівня. Логічною звідси виявляється інтерпретація результатів дослідження на мові, якою характеризується, за термінологією того ж Б.Г.Ананьєва, індивідуальний рівень функціонування систем, що описуються поняттям організм. Незмінною залишилася й установка на вивчення особливостей і закономірностей динаміки утворень, якими забезпечується процес професійного становлення людини, у даному випадку в ході озброєння студента певним набором професійних знань, умінь і навичок [11].

Очевидний пріоритет у дослідженнях психічного розвитку студента якостей і здібностей, необхідних для виконання ним професійної діяльності, викликав останнім часом низку публікацій, спрямованих на подолання вказаної односторонності шляхом включення в контекст дослідження особистісної складової. Здійснений з позицій нашої проблематики аналіз літературних джерел дає вагомі підстави констатувати, що саме через розуміння ціннісних орієнтацій як відносно самостійного утворення структури особистості, що підкоряються власній логіці свого розвитку, практика емпіричного дослідження останнього все частіше штовхає дослідників або на шлях соціологічного тлумачення змісту і динаміки цінностей, або на шлях залучення до апарату дослідження їх додаткового переліку, за яким втрачається будь-яка можливість

визначення психологічного поняття цінності як предмета психологічного дослідження. Досвід осмислення у вітчизняній психології феномена творчості (творчого потенціалу) як фундаментальної цінності особистості потребує спеціального аналізу, стислі результати якого і подаються у наступному параграфі.

## **1.2. Феномен цінності у сучасному соціокультурному контексті**

Посилання на відсутність у літературі загальноприйнятого визначення поняття цінності, відповідно і процедури емпіричного (експериментального) дослідження, строкатість результатів, узагальненість яких не виходить за межі конкретного дослідження, стали вже звичним предметом критики, а навіть чи не обов'язковою передумовою обґрунтування актуальності авторського варіанта розв'язку даної проблеми, який виявляється не більш як дослідницькою варіацією традиційної, але невідрефлексованої належним чином парадигми. Найпоширенішою з них, притаманною, як визнається сучасними дослідниками, саме для колишньої радянської психології, є так зване соціологізаторство (пансоціальність), парадигма, якою вичерпно пояснювались як особливості становлення і розвиток ціннісної свідомості людини, так і психічний онтогенез її в цілому. Переконливим, як видається, доказом дійовості, відтак і безумовності згаданої парадигми як провідного пояснювального принципу детермінації психічного, ціннісної сфери зокрема, наводяться численні приклади тих трансформацій свідомості людини, що

відбуваються під впливом матеріальних умов життя людини і пов'язаних з ними обмеженнями у сфері задоволення людиною своїх вторинних, духовних потреб. Зручною ілюстрацією безумовності дії фактора соціального порядку слугує соціально-культурна ситуація життєздійснення особистості, що склалася внаслідок розриву відносно стабільних умов життєдіяльності людини, головним чином у сфері економічних, виробничих відносин.

“... тяжка економічна криза, злидений стан культури і освіти, неясність перспектив на близьке майбутнє; фантастичне, за недавніми мірками, розширення діапазону свободи, що його суспільство відкриває для індивіда, – і неможливість для більшості людей скористатися цією свободою як через економічну скруту, так через психологічну неготовність; масова відмова від хибної свідомості, від ідеалів, які не виправдали себе, – але разом з цим скепсис щодо будь-яких ідеалів, поширення вульгарності та бездуховності, небезпека ідейної порожнечі” [9, с. 35] – ось та ситуація, яка констатується психологами як загальна характеристика соціально-психологічної атмосфери і сьогоденного змісту суспільної свідомості, духовної позиції (ментального стану), що склалася на терені України (“...криза моральності і правосвідомості, соціальна нестабільність, політична дезорієнтація і деморалізація населення, падіння цінності людського життя ...”) [37, с. 15].

За даними М. Міщенко рівень психологічної аномії виявляється ближчим до її можливого високого максимуму, ніж до середнього чи нижчого. Отже, підсумовується, що “... соціальна аномія, характерна для нинішнього суспільства, створює значні перепони для розвитку підприємництва, появи нового типу відносин в економіці, в суспільстві загалом. Значною мірою це є наслідком дезадаптації більшої частини населення за умов економічної та соціальної кризи” [47, с. 42].

Попри різні варіації у поглядах дослідників щодо вагомості згаданого фактору всі вони збігаються на констатації безпосереднього зв'язку між руйнацією ціннісної свідомості людини і станом матеріального становлення суспільства.

Реалізація соціальної парадигми у поясненні механізму регуляції поведінки людини найбільш ґрунтовно презентований концепцією ієрархічної структури диспозиції особистості, розробленою В.О.Ядовим. У загальному тлумаченні поняття диспозиції охоплювало факти наявності сформованих і зафіксованих у попередньому досвіді індивіда схильностей сприймати, оцінювати і регулювати свою поведінку. Форми і особливості вияву вказаної схильності (диспозиції), можливість її експлікації, надалі і прогнозування поведінки людини стає можливим, як припускається, за умови урахування конкретних соціальних обставин та умов життєдіяльності. В такому випадку зміст діяльності постає психологічним виявом тих потреб, які у формі продукту діяльності отримують своє втілення (опредметнена потреба, за А.Н.Леоньєвим). Взаємодія потреб і умов діяльності утворює в структурі особистості, яка сприймається як соціальна індивідуальність, відповідні диспозиційні рівні: нижчий рівень складається з елементарних фіксованих установок (що формуються на базі потреби людини у фізичному існуванні та в умовах найпростіших ситуацій поведінки, які зазвичай не усвідомлюються нею), середній – соціальні фіксовані установки (система соціальних установок, що формується на базі потреб соціального оточення, на цьому ж рівні видається можливим фіксувати і загальну спрямованість інтересів соціальної індивідуальності на певні сфери її соціальної активності – праця, дозвілля); вищий рівень, якому надається вирішальна роль у регуляції і саморегуляції поведінки, складає система ціннісних орієнтацій. Наведеним рівням функціонування диспозицій відповідає, за В.О.Ядовим, певна ієрархія поведінки людини. Провідним у з'ясуванні механізму ціннісної регуляції діяльності обирається розподіл ціннісних орієнтацій за шкалою нормативних показників, якими, слідом за М.Рокичем, обирається розподіл останніх на цінності – цілі (термінальні) і цінності – засоби (інструментальні). Причому доводилося, що перші, перебуваючи на ієрархічно вищому рівні, відіграють відносно тих, що знаходяться нижче, функцію цільових (як у розумінні термінальних, так і інструментальних цінностей).

Не зупиняючись на аналізі вельми солідного фактичного матеріалу, наведемо лише два висновки, що становлять особливий інтерес. Перший стосується питання універсальності апробованого у даному дослідженні опитувальника М.Рокича, який став надзвичайно популярним серед психологів після згаданої публікації. Критичний аналіз даного варіанта опитувальника ціннісних орієнтацій подається нами у спеціальній (методичній) частині роботи. Тут ми можемо лише зіслатися на судження самого автора, яке, на жаль, залишилося без належної уваги з боку переважної більшості його користувачів, – про гіпотетичність, а відтак і про обмеженість узагальнень, що накладаються змістом даного, модифікованого варіанта опитувальника. Через це існує висока вірогідність того, що у випадку включення до нормативного переліку інших цінностей і застосування іншого способу впорядкування даних (тобто, не лише методом прямого ранжування, як передбачається вимогами оригінального варіанта) дослідник отримає “різко відмінну структуру” цінностей. Не меншої обережності потребує і принцип інтерпретації системи ціннісних орієнтацій за запропонованим М.Рокичем критерієм: термінальні та інструментальні. Як слушно зауважує В.О.Ядов, у дійсності має місце діалектика переходу цілей у засоби і навпаки. Вирішальною умовою, зауважує автор, для вірогідної інтерпретації ціннісної структури свідомості має стати не ранжування й аналіз окремо взятого ціннісного судження (уподобання, орієнтації), а їх “системний образ”, відповідно і з’ясування факторів, що зумовлюють утворення останнього.

Головним, з точки зору з’ясування дійсної (фактичної) організації ціннісної структури свідомості людини та її спрямованості, виявляється, за висновком В.О.Ядова, такий фактор, як спосіб життя. Із певних причин автор ухилився від спеціального аналізу залежності вибору ціннісних орієнтацій досліджуваної ним професійної вибірки (інженери) від стану їх матеріального забезпечення, що мало б увійти у поняття спосіб життя, і зосередився головним чином на з’ясуванні залежності ціннісних орієнтацій від змісту професійної діяльності, ділової чи сімейно-побутової спрямованості.

Повертаючись до поняття життєвого рівня як економічного, з яким, як було зазначено на початку даного огляду, українські (на противагу зарубіжним) дослідники упродовж останніх десятиріч оперували здебільшого одним, і далеко не вирішальним елементом впливу на зміст і динаміку ціннісних орієнтацій людини, слід зазначити, що саме цей факт і став пріоритетним останнім часом у дослідженнях представників соціологічного і психологічного напрямків.

При цьому емпіричні дослідження аксіологічного напрямку набули особливої, передовсім практичної, значущості. Не маючи змоги залучити до огляду величезний масив накопичених у даному (соціологічному) напрямку результатів досліджень ціннісної проблематики, зупинимося лише на окремих, які досить повно презентують загальну лінію осмислення останньої, зокрема, в соціологічному аспекті.

Питання про ставлення молоді (підлітковий і юнацький вік) до своїх життєвих перспектив з урахуванням дії впливу екологічного й економічного факторів стало предметом спеціального опитування, що включало одинадцять, найважливіших з точки зору дослідників, суджень, ціннісних орієнтацій: мати добру сім'ю, мати міцне здоров'я, мати улюблену працю, бути матеріально забезпеченою, культурною, освіченою людиною, жити спокійно, без хвилювань, жити у вільному демократичному суспільстві, цікаво проводити вільний час, бути чесним перед собою і людьми, вірити у Бога, просуватися по службі. Виявлено, що в ієрархії цінностей провідне місце посів екологічний фактор, тимчасом як економічний (добробут) йому значно поступився. Економічний фактор залишився позаду таких цінностей, як відповідність майбутньої професії власним нахилам, уподобанням, можливостям. Відповідно до цього цінність пізнання (освіченість) займає, із зазначеною вище, майже одну рангову позицію. Зі свого боку економічний фактор чинить суттєвий вплив на цінність сім'ї, і матеріальне забезпечення виявляється тут пріоритетним.

Здійснений у даному контексті порівняльний аналіз динаміки ціннісних

орієнтацій молоді часів “застою” і сьогодення виявив загальну тенденцію, що проявилася у зростанні ціннісної сфери сучасної генерації молоді, значущості приватних інтересів на протигагу соціальним і суспільним. Проте мабуть, цілком несподіваним результатом було те, що за структурою ціннісних орієнтацій молодь, яка проживає на “забруднених” і “чистих” територіях, не відрізняється: як у першій, так і другій частинах однаково високі місця зайняли цінності сім’ї, здоров’я і праці (цікава (улюблена) робота) і найнижчі (аутсайдери) суспільні цінності (просування по службі). Зазначається, що провідною тенденцією у детермінації молоддю виборів життєвих цінностей є не сам по собі матеріальний фактор, а виразна спрямованість молоді на задоволення так званих постматеріальних потреб.

Певну відповідь на цей несподіваний результат дають висновки дослідження, здійсненого на вибірці населення “забруднених” зон за додаткової умови опитування, що передбачала оцінку респондентами можливості реалізації визначених ними ціннісних уподобань. Виявилось, зокрема, що в сукупності запропонованих сфер ціннісних виборів (забезпечена сім’я, міцне здоров’я, престиж у сім’ї, на роботі і суспільстві, сильна влада, порядок і законність, матеріальне забезпечення, необмежена оплата праці, належна освіта, цікава робота, згода з Богом, вільний вибір місця проживання, відродження державності України, добрі стосунки між людьми, вільна особистість, плюралізм думок, відродження та розвиток культури, політична активність, розшарування на бідних і багатих, підприємливість), поділених на відповідні групи уподобань (матеріальні, соціальні, духовні) суттєвих відмінностей між порівнюваними вибірками, так само як і в попередньому дослідженні, виявлено не було [30].

Прикладом штучності конструктів, що подавалися свого часу на сторінках психологічної та інших наукових і науково-популярних видань у вигляді усталеної ціннісної моноструктури людини, можуть слугувати вже найперші результати дослідження ціннісної сфери особистості, що були здійснені за допомогою опитувальника ціннісних суджень, що мав у своєму



складі 44 суджень, поділені на 22 альтернативні пари, одна з яких передбачала виявлення у свідомості людини інтегративної (цінності об'єднання), друга – уособлюваної (партикулярної, виокремлюючої) цінності. За своєю загальною спрямованістю уся сукупність ціннісних суджень поділялася на чотири групи – смисложиттєві, вітальні, інтеракційні і соціалізаційні. В результаті було встановлено дві домінуючі ціннісні позиції – повсякденного гуманізму (правда, добро, свобода, цікава робота, закон як гарант забезпечення особистісної безпеки, турбота про дітей і людей похилого віку), яку поділяло (за даними 2007 року) 60-70 % опитуваних. Цей факт дозволив тлумачити вказану ціннісну позицію як універсальну, що визначає поведінку людини як представника найрізноманітніших прошарків суспільства.

На цьому ґрунті виникають дві наступні макропозиції – споживацького конформізму і заповзятливого нонконформізму (у першому випадку зміст позиції визначається такими цінностями, як здоров'я (власне і своєї сім'ї), благополуччя, комфорт, висока платня; у другому – прагнення стати індивідуальністю, досягти успіху, мешкати там, де подобається, тощо).

З-поміж значної кількості явищ, яким суб'єкт надає очевидну перевагу як чинникам організації власної поведінки, базовими виявляються такі, як життя, воля, моральність, спілкування, сім'я, робота, благополуччя, ініціативність, традиційність, незалежність, самопожертва, авторитетність, законність, вільність, що сприймаються переважною більшістю респондентів як безумовні цінності.

Остання з небагатьох спроб розв'язати питання про співвідношення загальнолюдських (справедливість, свобода, рівність, демократія, толерантність, творчість, релігія) і національних (традиції, звичаї українського народу, настанови, заповіді, норми, ідеали) цінностей та засоби трансформації їх у зміст виховної роботи (мова, мистецтво, історія, родинне виховання) належить П.Р.Ігнатенку, який, не відкидаючи доцільності такої класифікації, вважає доречним розуміння останніх як неподільної єдності (загальнолюдськими, за автором, є національні цінності, збагачені культурою

інших суспільств, тому національними припустимо вважати ті самі загальнолюдські, що постають у національному забарвленні) [294].

Отже, введення у контекст досліджень ціннісної проблематики поняття загальнолюдських цінностей не викликає сумнівів, так само, як і значущість останніх як ціннісного утворення окремої особистості надіндивідуальної (соціальної) реальності, опанування якої, як слушно зауважується, належить до однієї із фундаментальних проблем існування людини як такої.

У своєму емпіричному заломленні проблема ця редукується до не менш складного питання визначення механізму, умов і особливостей переходу загальнолюдських цінностей (як продукту культурно-історичного досвіду людства) у факт індивідуальної свідомості і фактор саморегуляції особистості. “Буття цінностей у структурі особистості індивідів, - констатує Д.О.Леонтьєв, - є не лише емпіричною очевидністю і теоретично визнаним загальним місцем, а й логічною умовою існування предметно втілених цінностей, адже предметне втілення відбувається лише через цілеспрямовану діяльність людей, що зорієнтована на ці цінності. Мотивація такої діяльності походить не від абстрактних соціальних цінностей, а від особистісних цінностей індивідів; лише отримавши форму особистісної цінності, ціннісний ідеал може знайти шлях до предметного втілення” [38,с.24]. За таким трактуванням поняття цінності у психологічному вимірі окреслюється поняттям “особистісна цінність”, яке набуло у сучасній педагогічній психології особливого статусу.

У загальному тлумаченні під особистісними цінностями розуміються форми функціонування смислових утворень індивіда, усвідомлювані узагальнені смислові утворення, внутрішні носії соціальної регуляції поведінки, що за своєю природою складаються з єдності емоційних переживань (пристрасності) і актуальних потреб життєдіяльності індивіда. Це означає, що смислові утворення, репрезентантами яких постають особистісні цінності, можуть бути зрозумілими лише за умов їх вияву в певному життєвому контексті (в актах прийняття рішення, здійснення вчинку або обрання з існуючих альтернатив життєвого вибору тощо), у ставленні особистості до

основних сфер життя.

“Опинившись перед вибором, ми зазвичай обираємо альтернативу, що допомагає нам розширювати власне розуміння мінливої реальності і своїх можливостей пристосування до неї. Ми вносимо необхідні уточнення у “Я-концепцію”, в інтерпретацію змісту свого життя, пошуки його сенсу, оцінку міри самореалізації. Вибір має складну, багаторівневу детермінацію, і його ціннісна детермінанта є чи не найголовнішою” [35,с.437].

Вибір, погоджується А.М.Айламазян, стає центральною ланкою особистісної регуляції. Змістом і спрямованістю виборів у аксіологічному полі відношень людини, активністю останньої у досягненні певної цінності характеризується у кінцевому підсумку й сама особистість як така. “Особистість виявляється там, де людина починає активне ставлення до своїх природжених і набутих властивостей, до своїх бажань і потягів, до своїх ситуативних мотивів і починає співвідносити їх із більш широким контекстом, стоїть перед завданням вибору, необхідністю подолання, придушення того чи іншого потягу заради інших цінностей, інших мотивів людини” [2, с.123].

Критерієм здійснюваних особистістю виборів як ціннісних не може, за Т.М.Титаренко, не бути той, що становить його цінність для його носія, тобто для самої особистості у задоволенні її потреб у самозростанні, самотворенні, самовияві, у розв’язанні особистісних завдань і цілей.

А отже, слушно зауважує відома українська дослідниця Л.В.Сохань, “у новій соціальній ситуації втрачає свою ефективність пасивно-адаптивна модель соціалізації індивіда, типова для стабільного суспільства, і набуває пріоритетного значення діяльнісно-іноваційна, що вимагає від особистостей психологічної готовності і здатності до індивідуального, творчого самовизначення і самоздійснення: визначенню свого місця у суспільстві і виборі соціальних ролей: самозміни себе і зміни життєвих обставин у динамічному розвитку світу і в умовах суспільної нестабільності; пошуку і реалізації альтернативних шляхів і засобів самоактуалізації; організації кваліфікованої психологічної допомоги собі у критичних життєвих ситуаціях на

основі сучасних знань і програм” [66,с. 83].

Установка на саморозвиток, самоактуалізацію, самоздійснення зовсім не означає абсолютизацію індивіда і протиставлення його суспільству, що виявилися у глибинній психології, біхевіоризмі і гуманістичній психології, принаймні до середини 50-х років минулого століття, а лише підкреслюють необхідність зміни пріоритетів дослідження ціннісної свідомості щодо відвертого ототожнення індивідуальної системи цінностей людини (варіанта) із соціально унормованими приписами і нормами (інваріанта).

Таким чином, проблема онтогенезу і розвитку ціннісних орієнтацій особистості не може бути розв’язана поза розглядом характеру включення і способу життєдіяльності особистості не лише як абстрактної одиниці макросоціуму, а й як представника певного мікросоціуму, референтної для неї групи. Втрата особистістю референтності, як це доведено у багатьох дослідженнях, веде до серйозних деформацій не тільки структури ціннісних орієнтацій особистості, але й подальшої лінії її ціннісного розвитку (конформного, варіативного, маргінального, або девіантного, за класифікацією Д.О.Леонтьєва).

Факт опосередкованості системи ціннісних орієнтацій особистості належністю її до референтної групи, відповідно, і динаміки розвитку ціннісних станів її свідомості логічно актуалізує постановку проблеми пошуку шляхів розвитку особистості як самодостатньої і вільною у своєму виборі істоти.

У цьому контексті застосування динамічного підходу до аналізу перебігу ціннісної свідомості особистості у процесі оволодіння нею досвідом осмислення і перетворення системи її актуальних життєвих відносин видається нам плідним і перспективним.

### **1.3. Цінність як об’єкт психологічного дослідження**

Звертаючись до змісту конкретних емпіричних досліджень ціннісної проблематики, неважко помітити їх надзвичайну строкатість і певну однобічність. У переважній більшості дослідження згаданої проблеми

редуються до з'ясування питання про вплив наявної у суб'єкта системи ціннісних уявлень або орієнтацій на ту чи іншу сторону об'єктивної або суб'єктивної реальності. Такий підхід, як свідчить наведений нами значний корпус відповідних джерел, поширюється на увесь онтогенетичний шлях людини – від дошкільного етапу до фази пізньої зрілості.

Діапазон інтересу до феномена цінності простягається від філософських роздумів узагальнюючого рівня (розуміння цінності, зокрема, як “сміслового каркасу культури”, “форми утримання й закріплення споріднених смислів”. Багатоаспектність поняття цінності, відповідно, і різноманітність підходів до його розуміння, спричинили появу в літературі значної кількості дефініцій і прийомів дослідження феномена цінності, водночас і слушні нарікання у втраті дослідниками загального критерію оцінки продуктивності як власних результатів, так і результатів інших дослідників. Проте, найуразливішим місцем в усіх вищенаведених напрямках виявляється майже повна нерозробленість питання про принципи класифікації цінностей, через це і слушні дорікання у “суб'єктивізм” і “свавіллі” під час добору списків цінностей, їх типологізації тощо.

За всієї складності і гостроти проблеми типології вона й досі залишається предметом поодиноких теоретичних спроб і емпіричних узагальнень. Далеким від свого розв'язання залишається також ключове для теоретичної і практичної психології питання константності – мінливості (стабільності – варіативності). Через відсутність загальноприйнятого розуміння цінностей оцінки евристичності того або іншого інструмента емпіричного дослідження вкрай ускладнюються, що призводить подекуди або до некритичного запозичення психологами техніки дослідження, побудованої на чужій для неї ідеології, або конструювання прийомів діагностики, можливість яких не виходить за межі конкретних умов і ситуацій, створених дослідниками для розв'язання своїх дослідницьких завдань.

Деякі методи, як слушно зауважує Л.М.Смирнов, із самого початку створювалися для вивчення індивідуальних цінностей, поширеність і поділ

яких за певними правилами і частотою презентували водночас групі. “Такий номотетичний підхід, – констатує дослідник, – типовий для соціології і соціальної психології, дозволяє виявити конфігурації і кластери відповідей, що дають корисні описи розподілу цінностей у вибірці індивідів, і для частини застосовних завдань цим можна обмежитися. Натомість цього нерідко виявляється замало для вивчення психологічних механізмів ціннісної регуляції, розуміння логіки функціонування систем індивідуальних і суспільних цінностей та їх зв’язку, і тим більше, для виявлення закономірностей процесу індивідуального та історичного розвитку, або принаймні для пояснення змін і відмінностей, що фіксуються в разі застосування цих методів” [64, с. 158].

Започатковані культурологами, антропологами, соціологами, соціальними психологами спроби емпіричного дослідження цінностей на базі уявлень про природу, механізмів і функцій у самосвідомості індивіда, групи чи широкої спільноти як чинника регуляції поведінки людини мали своїм наслідком появу низки прийомів, що, за задумом, спроможні були фіксувати і диференціювати індивідуальну або групову своєрідність діяльності людини у певному, заданому культурою аксіологічному полі.

Попри всі розбіжності у поглядах дослідників на типологію цінностей (універсальні, загальнолюдські, базові, термінальні, надіндивідуальні, відповідно – інструментальні, оперативні, середовищні, індивідуальні) техніки фіксації останніх не визначалися аналогічною варіативністю. Домінуючим прийомом реєстрації слугував анкетний метод, який при необхідності доповнювався бесідами, проективною технікою чи іншими допоміжними інструментами психологічного, психолого-педагогічного аналізу (незавершені речення, твори, вільне висловлювання на запропоновану тему, відповіді на відкриті питання, стандартизоване, напівстандартизоване інтерв’ю і таке інше).

У галузі психології перша спроба застосування вимірювальної процедури системи ціннісних орієнтацій особистості була здійснена американським психологом Г.Олпортом-Верноном у формі стандартизованого опитувальника – тесту ціннісних уподобань (Wertbevorugungstest), який після відповідної

модифікації зайняв чільне місце у дослідницькому арсеналі зарубіжних психологів. В основу опитувальника було покладено теоретичне припущення Е.Шпрангера про існування у розмаїтті людських індивідуальностей шести типів – економічного, естетичного, теоретичного, соціального, релігійного і політичного з притаманною кожному з них своєї провідної (домінуючої) цінності: корисності для першого, гармонії для другого, пошук істини для третього, альтруїзм, єднання і влада, відповідно для четвертого, п'ятого і шостого. В результаті обробки відповідей респондентів на відповідні альтернативні пункти опитувальника будувався індивідуальний ціннісний профіль за вказаними цінностями. Очевидна спрямованість даного опитувальника на західну культуру, гіпотетичність вихідного положення, відповідно, і не виправдана реальним життям обмеженість множини ціннісних уподобань особистості шістьма позиціями викликала у радянських психологів слушну критику. Разом з тим головне, як помітила свого часу Ш. Бюлер, що зумовило значну популярність запропонованого підходу Г.Олпорта-Вернона, полягало не в розробці на той час поширеної техніки кількісного збору в нормованого за правилами психометрії матеріалу, а у введенні в психологію самого поняття “цінність” як феномена індивідуальної свідомості людини, з одного боку, і, що поціновувалося німецькою дослідницею найбільше, це була одна з перших спроб у психології пов'язати категорію цінності з певними типами спрямованості особистості. Цікаво зазначити, що до досвіду американського дослідника, передусім до цієї спроби пов'язати феноменологію цінностей із відповідними типами особистості прямо або опосередковано звертаються й сучасні дослідники згаданого напрямку. Результати і перспективність цих спроб будуть подані нами нижче, а зараз зупинимося чи не на найпоширенішому сьогодні у практиці емпіричного дослідження ціннісних орієнтацій людини прийомі, розробленому співвітчизником Г.Олпорта Мілтоном Рокичем (Rokeach Value Survey – RVS).

Виходячи із розуміння цінності як відносно стійкого (стабільне) переконання особистості у перевазі кінцевої мети або способу поведінки над

іншими, протилежними до них, а значить такими, що не відповідають критерію бажаності для регуляції своєї діяльності, М.Рокич визначив відповідний цьому погляду перелік цінностей, що поділялися на термінальні (очікувані стани існування) та інструментальні (бажаний модус поведінки). Оскільки цінності, за М.Рокичем, як особистісні утворення, як власне, внутрішнє надбання її (на відміну від соціальної норми, як суто зовнішні для особистості соціальні вимоги чи приписи) не пов'язані із конкретною ситуацією, то останні за своєю суттю є утворення узагальнені, універсальні і через це здатні виконувати функцію певного канону (стандарту), придатного для користування ним у широкому колі життєвих обставин і ситуацій. Концептуальний зміст методики спирався на припущення про те, що: а) загальна кількість цінностей, якими керується людина, обмежена; б) всім людям притаманний однаковий набір цінностей; в) цей набір утворює певну ієрархічну та організовану систему. Відповідно до названих принципів був складений однаковий за обсягом перелік (по 18 у кожному наборі) термінальних та інструментальних цінностей, що диференціювалися індивідами за їх важливістю методом прямого ранжування.

Оприлюднений у радянській психології модифікований варіант опитувальника М.Рокича набув поширення як у галузі соціальної психології (де він і отримав свою першу апробацію), так і в педагогічній, де він виконував роль психодіагностичного інструмента визначення ціннісної свідомості особистості в нормальних і екстремальних умовах її існування. Не зупиняючись на результатах застосування цього методу, отриманих у згаданій першій спробі, обмежимося лише основними. Показано, зокрема, що вирішальним фактором організації ціннісної структури свідомості людини постає спосіб її життя, а, отже, і факт залежності її від причетності особистості до певної соціокультурної формації, відтак і від рівня засвоєння нею притаманних даній культурі форм організації суспільної свідомості. Щодо структурної організації ціннісних утворень, їх стабільності, а отже, і прогностичності, то отримані результати виявилися не такими прозорими. Окрім очікуваних і встановлених у попередніх дослідженнях зв'язків особливостей ранжування цінностей



(термінальних та інструментальних) із віком, статусом, статтю, професійним та індивідуальним досвідом, конкретною ситуацією життєздійснення (хвороба, безробіття), матеріального достатку і таке інше, важливим, на наш погляд, є висновок про безпосередній вплив на структуру ціннісних утворень особистості змісту і конкретного обсягу списку ціннісних суджень, що включаються дослідником в опитувальник як об'єкти, що володіють для суб'єкта статусом індивідуальної цінності (універсальної, оперативної чи трансцендентної).

Спроба подолати певні недоліки конструкції методики М.Рокича (зокрема, порушення принципу однаковості рівня узагальнення цінностей, передусім за шкалою термінальних цінностей), а також адаптувати її до російської вибірки, була здійснена на базі факультету психології МДУ. Після попередньої експертизи із списку М.Рокича було вилучено декілька пунктів, які були замінені іншими. Таким чином зберігався як сам принцип розподілу цінностей на термінальні та інструментальні, так і кількісний склад суджень, що адресувалися до діагностування зазначених цінностей (18x18). Наступна факторно-аналітична процедура обробки взятих у сукупності переліку цінностей виявила 7 біполярних факторів для чоловічої і 6 біполярних факторів для жіночої вибірки. Залишаючи за браком місця інтерпретацію автором змісту отриманих факторів, звернемося до узагальнюючих висновків. Встановлено, що стабільність для шкали термінальних цінностей виявилася вищою, ніж для інструментальних. Меншою для термінальних цінностей виявилася і міжіндивідуальна варіативність, причому стабільнішими виявилися ті цінності, що отримали найвищі і найнижчі ранги. Встановлений був також зв'язок деяких цінностей із освітою та матеріальним становищем досліджуваних (інженерно-технічні працівники московських організацій). Зокрема, у випадку покращення матеріального стану ранги таких цінностей, як життєва мудрість, відчуття успіху і любов підвищуються і, навпаки, ранги цінностей – матеріальна забезпеченість, толерантність, акуратність і готовність до допомоги – знижуються.

На відміну від зарубіжних дослідників, що встановили певні залежності

зміни ціннісних орієнтацій від віку (з віком, за даними М.Рокича, спостерігається підвищення рангу цінностей дружби і допомагаючої поведінки, тимчасом як цінності любові і чуйності мають тенденцію до зниження) і особистісних характеристик (схильні до догматизму ставлять вищі ранги соціальному визнанню, виконавськості та спасінню душі і нижчі – цінностям свободи, рівності і кругозору; з іншого боку, індивіди, схильні до внутрішнього локусу контролю, поцінують вище внутрішню гармонію, національну безпеку, освіченість і домагання, до зовнішнього – самоповагу, готовність допомогти і життєрадісність), російські дослідники констатували відсутність зв'язків між локусом контролю і ціннісних орієнтацій у чоловіків і, навпаки, наявність зв'язків загальної інтернальності та екстернальності у групі жінок із цінностями активного життя, відповідно – із цінностями розвагами.

Апробація модифікованого варіанта методики М.Рокича на російській вибірці дозволила встановити і низку обмежень, у тому числі й суттєвого порядку. Головним з них, за визнанням автора, є незахищеність пунктів опитувальника від впливу ефекту соціальної бажаності. Зазначений недолік, до того ж, не є конструктивним дефектом, що може бути усунений при віднайденні придатного для цього лексичного чи будь-якого іншого варіанта розв'язання, а міститься у самому змістові пунктів, які всі без винятку є для нормального індивіда соціально бажані і привабливі з погляду збереження індивідом в очах інших своєї відповідності загальноприйнятим стандартам інтегрованої особистості. Не менш суттєвим недоліком є неможливість піддати належному контролю процес і механізм визначення респондентом критерію ранжування, який здебільшого зумовлюється тим конкретним, латентним для спостерігача смислом, що вкладається особистістю в те або інше формулювання пункту опитувальника. Не останнє місце в переліку недоліків займає і закритий характер списку цінностей, що, найвірогідніше, не відповідає реальній картині ціннісної свідомості людини. Нерозв'язаним залишається і питання про валідність опитувальника. Єдиним критерієм оцінки валідності залишається, за висновком Д.О.Леонтьєва, кореляція відповідей респондентів із

власною системою цінностей особистості. За методом прямого ранжування дослідник має покладатися не стільки на об'єктивні характеристики, скільки на добру волю опитуваного. Не отримана також відповідь на питання про можливість залучення результатів опитування до порівняльного аналізу, адже, за даними того ж автора, зміст пунктів, що вносяться дослідниками у текст опитувальника відповідно до власних уявлень про зміст і обсяг поняття цінності або під впливом ситуативних чинників, ставить такій можливості певні часові межі, тим самим і серйозні обмеження на узагальнення, до яких схиляється більшість користувачів даного опитувальника. Потребує серйозної уваги і зафіксована ще М.Рокичем тенденція для випробуваних – корегувати свої відповіді у напрямку з відповідями представників референтної групи (у випадку ознайомлення з ними респондента). Всі вказані моменти змушують дослідника обережніше ставитися до дійсних можливостей опитувальника як інструмента індивідуальної діагностики, принаймні як до основного і єдиного прийому дослідження ціннісної сфери людини.

До такого висновку підштовхують і нещодавно оприлюднені дані щодо розробленої М.Рокичем концепції так званого “belief” як поняття, що залучається до пояснення когнітивних компонентів повсякденної свідомості як суб'єктивного конструкта, за допомогою якого індивід раціоналізує та інтерпретує явища навколишньої дійсності. В цьому зв'язку питання про взаємозалежність у працях М.Рокича поняття “belief” (як вірування, переконання, надання значущості тощо) і “value” потребують спеціального дослідження. Заслугове на увагу й питання про вікову адресність даного опитувальника, оскільки, як свідчить досвід його використання на контингенті старшокласників, школярі далеко не завжди спроможні здійснювати усвідомлюваний вибір цінностей, відповідно і конструювати на цій основі власну систему ціннісних орієнтирів як базових утворень, що забезпечують індивіду певний простір для вибору альтернатив професійного й особистісного самовизначення.

Мабуть, не випадковим можна вважати той факт, що, незважаючи на

популярність, опитувальник М.Рокича не був включений до російського репертуару психодіагностичних засобів дослідження і не заслужив навіть побіжної оцінки у відомому довіднику його співвітчизників .

Оригінальний, як на наш погляд, підхід до дослідження ціннісної системи (ціннісних орієнтацій) особистості, позбавлений певних вад наведеного варіанта М.Рокича, був запропонований Л.С.Драгунською, зокрема, уявлення про ціннісну свідомість людини як динамічно організовану систему. Принципами, що забезпечують функціонування систем ціннісних орієнтацій особистості як системного (на відміну від ієрархічного, що передбачає жорстку підпорядкованість елементів), постають, на думку авторки, комплексність і похідний від нього принцип відповідності. Згідно з першим цінності розглядаються як комплексні, системно організовані утворення, які можуть об'єднуватися у свою чергу в утворення більш високого рівня. Зі свого боку, принцип відповідності вказує на те, що система ціннісної орієнтації особистості завжди відповідає певним ціннісним утворенням референтної для даної особистості групи, соціальному прошарку чи спільності як такої. Як системне утворення ціннісна сфера особистості складається із п'яти рівнів, кожен з яких має своє функціональне навантаження: термінальні та інструментальні цінності як такі, що репрезентують суб'єкту цілі і засоби досягнення мети, середовищні – обставини оточення, що сприяють досягненню мети за допомогою відповідних засобів (“прагматичне ядро” системи орієнтацій, що безпосередньо пов'язане із процесом здійснення поведінки), смислові (загальна спрямованість, сенс буття людини) і модальні (цінності способу дії). Припускається, що розподіл цінностей за виокремленими функціональними рівнями і динаміка останніх може бути співвіднесена з трьома основними типами спрямованості особистості: гедоністичною (цінності споживання), творчою (цінності, спрямовані на створення матеріальних і духовних благ) і рутинною (повне задоволення індивіда цінностями, що забезпечують йому особистісну анонімність за гаслом “бути, як всі”). Хоч авторка надалі не конкретизує, а лише припускає можливість продуктивного виходу із непростой ситуації в

галузі дослідження ціннісної проблематики, що склалася у російській психології наприкінці ХХ століття, шляхом попереднього визначення дослідником такої одиниці аналізу, як тип спрямованості особистості, сам по собі цей заклик (якщо не брати до уваги першу спробу в цьому напрямку, здійснену Г. Олпортом-Верноном) може бути визнаний симптоматичним. Очевидно, що згідно з таким підходом обмеження дослідження ціннісних орієнтацій рамками опитувальної методики видається просто неможливим і неприпустимим. У даному випадку мова може йти про комплекс методик, кількість і адекватність яких потрібно визначати лише у контексті конкретних завдань дослідження.

Одна з останніх спроб створити стандартизовану методику діагностики на базі існуючих у літературі варіантів (методики “Життєві цінності” Г.Таорачкової, “Шкали цінностей” Д.Сьюпера і Д.Невіл, опитувальника М.Рокича і Г.Олпорта-Вернона), термінальних (у розумінні останніх М.Рокичем) цінностей була здійснена Н.Г.Сеніним. На відміну від прийнятої у практиці класифікації термінальних цінностей за списком М.Рокича, автор на підставі розробленого ним опитувальника виокремлює вісім термінальних цінностей з відповідним до них спектром поведінкових виявів, а саме:

- власний престиж (досягнення соціального визнання за умов послідовного дотримання соціальних вимог і приписів);
- високий рівень матеріального стану (прагнення індивіда досягти високого рівня матеріального благополуччя, що складає основний сенс життя);
- креативність (прагнення до творчої самореалізації і перетворення соціальної дійсності);
- активні соціальні контакти (прагнення до встановлення соціальних і міжперсональних зв'язків, до найповнішої реалізації визначених соціальною роллю функцій і обов'язків);
- саморозвиток (самопізнання, саморозвиток і самоактуалізація власних здібностей і потенцій);

- досягнення (постановка і досягнення життєвих завдань);
- духовне задоволення (пріоритет духовних цінностей над матеріальними);
- збереження власної індивідуальності (захист і збереження власної неповторності).

Стандартизація методики відбувалася на вибірці респондентів у віковому діапазоні 20-45 років із різним освітнім статусом. Результати застосування даної методики на студентському контингенті, так само і при розв'язанні психодіагностичних завдань, автором не наводяться.

Остання спроба побудувати і верифікувати структурну модель системи ціннісних орієнтацій особистості на основі принципів нелінійності, ієрархічності і динамічності була здійснена С.С.Бубновою [18]. В основу складеного списку ціннісних орієнтацій було покладено припущення про трьохрівневу структуру системи ціннісних орієнтацій з такими складовими: цінності – ідеали, цінності – властивості особистості і цінності – способи поведінки. За своїм конкретним змістом перша складова охоплює духовні (пізнавальні, естетичні, гуманістичні), соціальні (соціальна повага, соціальні досягнення, соціальна активність) і матеріальні (достаток, здоров'я, матеріальне благополуччя) цінності. Друга (властивості особистості) – такі цінності, як товариськість, допитливість, активність, домінантність, і третя (засоби поведінки) – цінності, пов'язані із засобами реалізації другої складової. Цікаво відзначити тенденцію дослідників пов'язати зміст і динаміку ціннісних орієнтацій із типами особистості, які в даному випадку виокремлювалися як вихідний принцип, але похідний, встановлений на базі конкретного емпіричного матеріалу, що був отриманий на вибірці випробуваних віком від 14 до 23 років.

Отже, попри всю різноманітність методичних прийомів, поза увагою дослідників і досі залишається феномен особистості, через який, як свідчать емпіричні дані, опосередковується зміст і динаміка ціннісної свідомості особистості і яким у кінцевому підсумку визначається мотив вибору нею тієї

сфери життєдіяльності, що визнана самим суб'єктом як значуща з точки зору ефективності здійснюваної ним діяльності у напрямку особистісного розвитку і зростання.

Таким чином, завдання полягає не стільки у розкритті змісту актуального стану ціннісної свідомості особистості, скільки у з'ясуванні детермінації нею сфер життєдіяльності як акту особистісного значення.

#### **1.4. Особливості динаміки ціннісних настановлень майбутнього фахівця у процесі професіоналізації**

У дослідженні протягом 2004-2006 роках взяли участь 303 особи – студенти 1-5 курсів Прикарпатського національного університету ім.В.Стефаника, які розподілялися за такими 9 групами: студенти першого курсу економічного факультету у кількості 49 осіб (перша група), студенти другого курсу факультету іноземних мов у кількості 30 осіб (друга група), студенти третього курсу Інституту історії і політології у кількості 49 осіб (третья група), студенти-психологи третього курсу філософського факультету у кількості 41 особи (четверта група), студенти четвертого курсу художнього відділення Інституту мистецтв у кількості 18 осіб (п'ята група), студенти четвертого курсу Юридичного інституту у кількості 24 осіб (шоста група), студенти п'ятого курсу факультету математики та інформатики у кількості 55 осіб (сьома група), студенти п'ятого курсу факультету іноземних мов у кількості 10 осіб (восьма група), а також студенти факультету післядипломної освіти (психологія) у кількості 25 осіб.

Статистичне оброблення даних відбувалося за допомогою кореляційного, кластерного і факторного аналізу. Опитуваним пропонувалося проранжувати за мірою значущості перелік пунктів, якими обіймалися такі вісім цінностей, зокрема – громадянські, моральні, світоглядні, екологічні, естетичні, валеологічні і духовні.

Як засвідчив здійснений аналіз всієї множини отриманих даних

найменший діапазон розкиданості середніх, відповідно і рангових позицій, спостерігався за групами духовних і моральних цінностей, що займають домінуюче місце у представників усіх професійних і вікових груп.

Формальній спільності зазначених позицій відповідає і їх змістовий характер, що дає вагомі підстави твердити про відносно єдину, сформовану культурою, систему орієнтацій, притаманних сучасному українському студентству.

Водночас не можна не вказати і на наявність чинників, якими зумовлюється варіативність досить значної кількості показників, що складають цілісний характер системи життєвих орієнтацій суб'єкта.

Отримані результати слугують, вважаємо, достатнім доказом перспективності використання методу ранжування для виявлення структури такого складного і багатовимірного утворення свідомості і самосвідомості, яким виявляється ціннісна сфера особистості, а отже, дають реальну можливість наблизитися до осмислення динаміки особливостей функціонування даного феномена як відносно константної структурної цілісності.

Зважаючи на існуючі в літературі погляди стосовно залежності складу і спрямованості життєвих орієнтацій від конкретного соціокультурного контексту, життєвих ситуацій, умов і особливостей виконуваної суб'єктом діяльності, статі, рівня освіти тощо, іншими словами, – від впливу чинників мікро- і макросоціального порядку, неабиякий інтерес становить питання про зумовленість встановленої ієрархії життєвих виборів уявленнями студентів щодо базових властивостей особистості як джерела вибірковості ставлень людини до найближчого середовища, до оточуючого світу загалом.

З цією метою був складений перелік властивостей особистості, що налічував 28 ядерних особистісних якостей особистості, який був запропонований вказаній вище вибірці студентів.

У першу п'ятірку найважливіших, на погляд студентів першого курсу, якостей особистості потрапили такі, як самостійність, рішучість,



відповідальність, працелюбність та ініціативність. Відповідно, найнижчі місця зайняли такі властивості, як гостинність, толерантність, лагідність, мужність і дбайливість. Решта суджень розташувалася між зазначеними полюсами. Приблизно така ж картина розподілу спостерігалась у вибірці студентів другого курсу. Єдина відмінність полягає у відсутності в домінантних позиціях другокурсників такої якості, як працелюбність, місце якої заступила самокритичність.

Аналогічне стосується і студентів обох факультетів третього курсу навчання – як за характером розподілу якостей, що зайняли перші місця, так і за тими якостями, що опинилися на останніх позиціях. Певні відмінності виявилися між “художниками” та “юристами” – студентами четвертого курсу. Якщо, наприклад, така якість, як старанність, займає перше місце у “юристів”, то та ж якість у “художників” отримує лише п’яте місце. Розподіл у найнижчій частині збігається майже повністю. Найбільш суттєві розбіжності у цій віковій групі спостерігаються у середньому діапазоні. Розподіл рангів якостей, здійснений студентами п’ятого курсу, виявив, на відміну від попередніх груп, найпомітніші розбіжності. Це стосується, насамперед, таких якостей, як старанність і працелюбність. Перша не потрапила у перелік важливих у групі студентів факультету математики та інформатики, друга – у студентів факультету іноземних мов. Що стосується найменш поцінованих якостей особистості, то судження студентів цього курсу не виявляють суттєвих розбіжностей.

На особливу увагу заслуговує характер розподілу суджень щодо найважливіших якостей особистості у слухачів факультету післядипломної освіти (за фахом – психологія). Згідно з прийнятою класифікацією рангів, перші місця у цій вибірці зайняли самокритичність, відповідальність, самостійність, рішучість і працелюбність. Відповідно, останні місця зайняли толерантність, гостинність, лагідність, вірність і чесність. Узагальнюючи результати попереднього аналізу, можна відзначити як факт наявності певної константності суджень студентської молоді щодо головних рис особистості, так і відносну їх варіабельність, передусім у середньому діапазоні. Природно, що пояснити отримані залежності можна лише шляхом вивчення поведінки особистості у реальних умовах її життєдіяльності, а не тільки за допомогою визначення уподобання останньої в структурі її самооцінкових суджень.

Іншими словами, основним аргументом на користь практичної значущості принципу ієрархізації має слугувати поведінковий критерій, за яким і можна буде дати відповідь на питання про вплив уявлень на реальний мотив активності особистості.

Проведений нами аналіз різниць середніх (за критерієм Стьюдента) значущих відмінностей не виявив. Є підстави вважати, що саме залучені до цього списку якості постають соціально бажаними для всіх без винятку груп опитуваних і, отже, втрачають свою діагностичну цінність у ролі критерію диференціації.

У наступній серії дослідження пропонувалося методом вільного опису визначити перелік якостей, які, на думку студентів, найбільш притаманні саме студентству як особливій категорії в існуючій соціальній стратифікації.

. Після проведення необхідності селекції відповідей у загальному списку якостей залишилося 103, які були піддані процедурі кластерного аналізу.

За загальною сукупністю самопрезентацій чіткої картини міжгрупової дискримінації отримати не вдалося. Цьому, вважаємо, сприяла виразна ідентифікація студентів із власною групою (групоцентризм, аутогруповий фаворитизм), про що, зокрема, свідчили часті випадки надання позитивних якостей власній групі на противагу іншій. Сказане робить небезпідставним припущення про необхідність спеціального аналізу феномена самокатегоризації і структурування останньої як чинника селекції життєвих орієнтацій, похідною від якого може розглядатися професійна належність індивіда до своєї групи.

Як і очікувалося, найбільша різниця (36 якостей) була встановлена між декларованими якостями і якостями, що приписувалися власній групі. З урахуванням перших опитувані вважають себе носіями таких якостей, як активність, альтруїзм, виваженість, винахідливість, вихованість, відвага, відданість, віра в Бога, врівноваженість, героїзм, делікатність, доброзичливість, доброчинність, емпатія, здатність до логічного й оперативного мислення, наполегливість, об'єктивність, патріотизм, порядність, почуття власної гідності, гумору і краси, правдивість, принциповість, самосвідомість, свобода, справедливість, сумлінність, упевненість у собі, шанобливість і шляхетність. Наведений список якостей не обмежується лише позитивними самооцінками, а містить у собі певний перелік негативних, таких як байдужість, егоїзм, жадібність і користолюбство.

На відміну від власних, представники “чужої” (іншої) групи наділені такими сімома якостями, як відчуття гармонії, обов’язку і духовності, організованості, лицарства, відповідно по два представники власної групи вважаються носіями таких якостей, як віротерпимість і саморегуляція. Щодо співвідношення декларованих (бажаних) якостей зі списком вільно визначених, то тут ми маємо лише три якості, які не ввійшли до самооцінкового переліку, зокрема, такі, як гумор, лагідність і милосердя.

Кількість самокатегоризацій студентів факультету іноземних мов майже вдвічі перевищує еталонний список. Збіг за переважною кількістю якостей супроводжується невизнанням для власної групи таких п’ятьох якостей, як благородність, гумор, лагідність, милосердя і мужність. За досить однакової кількості “власних” якостей і тих, якими наділяються студенти четвертого курсу Юридичного інституту з боку студентів другого курсу факультету іноземних мов, звертає на себе увагу змістовна відмінність останніх. На відміну від самокатегоризацій, студенти іншої групи вирізняються, на думку перших, такими 12 якостями, як доброзичливість, об’єктивність, доброта, лицарство, самооцінка, уважність, шляхетність, тимчасом як представникам іншої групи характерні такі негативні якості, як егоїстичність, зарозумілість, самовпевненість і хитрість.

Цікаво відзначити, що за показником домінуючих якостей власної групи (в порядку рангових місць – принциповість, незалежність, індивідуальність, справедливість, відповідальність і віра в Бога), двома з них були наділені представники іншої групи (справедливість і відповідальність), тоді як за трьома, на думку експертів, інші вирізняються найяскравіше за такими якостями, як здатність логічно мислити, патріотизм і принциповість.

У загальну сукупність самооцінок студентів філософського факультету (72) увійшов, за трьома винятками (благородність, гумор, милосердя), майже повністю й еталонний. Значно меншими виявилися відмінності між самооцінками і оцінками іншої групи. У цьому випадку представники п’ятого курсу факультету математики та інформатики характеризувалися як низкою позитивних (героїзм, малослівність, правдивість, пунктуальність, раціоналізм, саморегуляція, сміливість), так і несхвалюваних якостей (безініціативність, відстороненість, відсутність гумору і скнарність). Жодного збігу найбільш поцінованих у власній групі якостей (відповідальність, емпатія, почуття краси і власної гідності, доброзичливість) і в іншій групі (ощадливість, здатність логічно та оперативно мислити, старанність, виваженість) не виявилось.

Студенти третього курсу Інституту історії і політології наділяють представників іншої групи (студенти першого курсу економічного факультету) лише двома якостями, відсутніми у власній групі (милосердя, ошадливість), водночас свою відмінність вбачають у наявності таких якостей, як благородність, відвага, вірність, гостинність, дружність і самокритичність. Разом з тим попри приблизно рівну кількість самооцінок і оцінок іншої групи (57 і 53) чільні рангові місця у першому і другому випадках займають різні

якості – для власної групи це: патріотизм, почуття власної гідності, освіченість, віра в Бога і незалежність, тоді як для іншої – перша п'ятірка рангових місць виглядає так: відповідальність, здатність логічно й оперативно мислити, ощадливість і почуття обов'язку. У порівнянні з еталонним списком опитувані даної групи не вказали у власному переліку властивостей такі якості, як гумор, лагідність, милосердя, мужність, ощадливість і чуйність.

Розподіл показників самокатегоризації студентів четвертого курсу Юридичного інституту і їх оцінювання студентами другого курсу факультету іноземних мов, а також міру узгодженості – неузгодженості самооцінок із еталонним набором показав, що студенти четвертого курсу Юридичного інституту виокремлюють у власній групі, порівняно зі студентами другого курсу Інституту філології, такі якості, як активність, винахідливість, вірність, гостинність, дбайливість, законслухняність, ініціативність, милосердя, мужність, надійність, незалежність, уважність, тоді як притаманними іншій групі – героїзм, добродійність, лагідність, лицарство і почуття гармонії. Якостями, що зайняли першу п'ятірку в ранговому розподілі для власної групи, виявилися: справедливість, почуття власної гідності, патріотизм, відповідальність і шанобливість. На відміну від цього, патріотизм як особистісну якість представників іншої групи експерти поставили на перше місце, яке за кількістю виборів поділяє така якість, як почуття краси, решта якостей розподілилася за послідовністю наданої їм переваги так: творчість, почуття власної гідності і доброта. Із загального переліку бажаних якостей у загальний список самокатегоризацій не потрапило чотири якості: благородність, гумор, лагідність і ощадливість.

Порівняльні характеристики самооцінкових суджень студентів четвертого курсу Інституту мистецтв (художнє відділення) із судженнями щодо наявності відповідних якостей у студентів першого курсу музичного відділення цього Інституту, а також із якостями, уведеними до попередньої (бажаної) шкали еталонних якостей, виявили наступне.

Особливістю оцінкових суджень студентів четвертого курсу художнього відділення Інституту мистецтв є факт надання ними оцінюваній групі – студентам першого курсу музичного відділення – переваги порівняно із власною. Хоча у кількосному плані така перевага виявляється незначною (52 проти 53), але у змістовому представники іншої групи були наділені якостями переважно позитивного забарвлення. За змістом наділених якостей дана група характеризувалася переважно з боку своєї професійної приналежності. Свідченням цього – приписування останнім наступних якостей: винахідливість, виразність, гостинність, дбайливість, лицарство, почуття смаку, самоповага, свобода, сентиментальність (плаксивість), скромність і шляхетність. На відміну від музикантів, майбутні художники вважають себе носіями таких якостей, як відвертість, віротерпимість, ініціативність, мужність, надійність, освіченість, ощадливість, патріотизм, порядність, самокритичність, щедрість. Другою особливістю є найбільша кількість у даній групі самооцінок, що не збіглися з бажаним набором якостей (благородність, вірність, гостинність, гумор, дбайливість, лагідність, милосердя, рішучість). Разом з тим, за показником домінуючих якостей почуття краси і творчість займають в обох групах найвищі позиції. Відповідно, наступні місця у власній групі займають такі якості, як індивідуальність, відповідальність і незалежність, у іншій групі – доброта, почуття гармонії і духовність.

Дещо інша картина спостерігається у групі студентів п'ятого курсу факультету математики та інформатики за самокатегоризацією, так само як і за приписуванням якостей іншій групі (студенти-психологи третього курсу філософського факультету).

Із загальної кількості самооцінок (65) студенти 5-го курсу факультету математики та інформатики наділяють себе, на відміну від студентів-психологів третього курсу філософського факультету, такими якостями, як благородність, героїзм, гордість, мужність, надійність, самоповага і щедрість, водночас і такими негативними якостями, як егоїзм і некритичність. Щодо іншої групи, то їй приписується 58 якостей, при цьому дискримінантною є

лише одна якість (лагідність). За винятком двох позицій (гумор, лагідність), до загального переліку якостей власної групи увійшов і перелік бажаних якостей.

За змістом якостей, що отримали місця у першій п'ятірці за кількістю здійснених виборів для власної та іншої групи, лише одна якість (незалежність) була визнана як така, що є спільною для обох вибірок. Решта відбила певні уявлення опитуваних щодо моделі якостей особистості певного професійного спрямування. Для власної групи були виокремлені, зокрема, здатність логічно мислити, почуття гумору і власної гідності, а також принциповість. Представникам філософського факультету приписуються відповідно, духовність, почуття краси, свобода і віра в Бога (26 виборів).

Видається цікавою порівняльна характеристика виборів студентів того ж п'ятого курсу факультету іноземних мов зі студентами першого курсу музичного відділення.

Перше, що звертає на себе увагу, це значна кількість якостей, яка не увійшла до досить незначного переліку якостей, що приписуються представниками даної професійної групи власній групі. Серед відхилених із списку бажаних такі, зокрема, як благородність, відвертість, вірність, гостинність, гумор, лагідність, милосердя, мужність, ощадливість, чуйність, щедрість. Другою особливістю є значний перелік якостей, що визнаються п'ятикурсниками як дискримінантні щодо іншої групи (відвага, доброзичливість, доброта, духовність, здатність до пошуку істини, індивідуальність, надійність, освіченість, почуття гумору, рішучість, старанність, сумлінність, шанобливість). Водночас притаманними іншій групі визнаються такі, як виваженість, делікатність, законослухняність, правдивість, працелюбність, шляхетність. Щодо домінуючих для власної та іншої групи якостей загальними виявилися дві якості – незалежність і відповідальність, а тими, що диференціювали обидві групи, – почуття краси і власної гідності, вихованість – для власної, принциповість, справедливість і здатність до логічного мислення – для іншої.

Цікавими виявилися й результати оцінювання студентами факультету післядипломної освіти (практична психологія) якостей власної групи і тих, що приписувалися студентам п'ятого курсу факультету іноземних мов.

За відносно незначної відмінності кількості якостей, що приписуються власній (41) та іншій групі (31), а також порівняно зі списком декларованих як бажаних цінностей (6 – благородність, вірність, дбайливість, лагідність, милосердя, чуйність), у даній віковій групі спостерігається найбільша кількість (23) якостей, що видаються опитуваним притаманними власній групі (відвертість, гостинність, гумор, доброзичливість, довірливість, духовність, ініціативність, мудрість, мужність, надійність, наполегливість, незалежність, охайність, рішучість, самокритичність, самосвідомість, свобода, старанність, тактовність, товариськість, чесність, чутливість до краси, щедрість); так само і вельми значним є зміст якостей, якими характеризується інша група (активність, ввічливість, винахідливість, вихованість, віра в Бога, віротерпимість, врівноваженість, гнучкість мислення, комунікабельність, обов'язковість, почуття краси, правдивість і творчість). Щодо ієрархії домінуючих якостей, то розподіл їх у своїй і іншій групі виявляється досить рівномірним, а різниця між ранговими місцями не сягає помітних показників.

Узагальнена картина розподілу оцінних суджень щодо власної та іншої групи виявила наступне.

Найменший відсоток декларованих якостей (60,7), водночас і найменша кількість (42) самооцінок власної групи спостерігається у представників п'ятого курсу факультету іноземних мов. На противагу цьому майже стовідсоткове (92,8) залучення декларованих якостей у зміст самокатегоризацій виявляється у групі студентів цієї ж вікової категорії, що опановують математичні дисципліни. Значним відсотком загальнолюдських якостей у самооцінкових судженнях характеризуються групи студентів першого курсу економічного факультету (89,2), студентів-психологів третього курсу філософського факультету (89,2) і четвертого курсу Юридичного інституту (85,7). Далі за показником відсотка відтворення якостей із еталонного (бажаного) списку

відповідне місце займають студенти другого курсу факультету іноземних мов (71,4). Стосовно відсотка якостей, за якими здійснювалася самокатегоризація, очевидний пріоритет належить групі студентів-психологів третього курсу філософського факультету (69,9), п'ятого курсу факультету математики та інформатики. Решта груп розподіляється за даним показником у межах від 55,3 (третій курс Інституту історії і політології ) до 40,7 (п'ятий курс факультету іноземних мов) відсотків від загальної кількості висловлених самооцінок. Щодо вияву феномена міжгрупової дискримінації (інгрупового фаворитизму), кількісна картина отриманих особливостей виявила наступне.

Студенти-психологи філософського факультету наділяють себе порівняно з усіма іншими групами найбільшою кількістю якостей (72), а і з конкретною інгрупою студентів факультету математики та інформатики – максимальною різницею (11). Трохи менша, але досить значна різниця за якостями, якими власна група диференціюється від іншої, має місце у групі слухачів факультету післядипломної освіти (10) і студентів факультету іноземних мов(9). Цікаво відзначити, що і в першому, і в другому випадках найбільшу кількість якостей, на відміну від іншої групи, приписують собі психологи. Найменша величина дискримінації спостерігається у групах факультету іноземних мов (у порівнянні з юристами) та істориків (у порівнянні з економістами). Єдиний випадок надання переваги іншій групі на противагу власній спостерігається у групі студентів-художників 4-го курсу Інституту мистецтв (-1), які порівнювали себе із представниками першого курсу музичного відділення цього ж Інституту.

Майже протилежна тенденція має місце за показником відмінності між актуальними цінностями і тими, що обиралися студентами на попередньому етапі дослідження як бажані для представника студентства.

Представники факультету математики та інформатики (5-й курс виявляються, найбільш схильними до саморефлексії власних якостей, тимчасом як представники старшої вікової групи – слухачі факультету післядипломної освіти і студенти п'ятого курсу факультету іноземних мов – п'ятдесят відсотків



бажаних якостей вважають такими, що притаманні представникам їхньої професії.

Наведений вище аналіз був спрямований головним чином на з'ясування питання про специфіку та особливості міжгрупової дискримінації студентського середовища за показником професійної ідентичності. Однак, за всієї важливості цього питання, воно залишається частковим і неповним поза аналізом і розумінням міжгрупових зв'язків як міжперсональних, іншими словами, поза розв'язанням питання стосовно характеру і закономірностей співвідношення групових і особистісних характеристик, зокрема, процесу становлення у допрофесійній спільноті, якою є студентство соціальної ідентичності.

### **1.5. Типологія ціннісної спрямованості особистості**

У підсумку здійсненого нами аналізу виокремлено чотири типи самоідентифікації і, відповідно, чотири стратегії вибору досліджуваними ціннісних сфер дійсності : функціонально-рольовий (статусно-нормативний), аллоцентричний (соціоцентричний), професійно-центрований і особистісний.

За змістом самокатегоризацій до першого типу ввійшли виключно студенти першого курсу, для яких об'єктом ідентифікації слугує нормативне уявлення про роль і функції не референтної групи, як це подається у переважній більшості праць аналогічного напрямку, а про статус і роль у суспільній свідомості студентства як особливого прошарку в прийнятій даною культурою статусно-рольової стратифікації суспільної позиції індивіда. Із цим об'єктом узгоджується відповідна система ціннісних орієнтацій, позбавлена, як свідчать результати кількісно-якісного аналізу, будь-якої чітко вираженої спрямованості та ієрархічності.

Своєрідність першокурсників, що не раз підкреслювалося у літературі, на наш погляд, пояснюється соціальною позицією, яка детермінує процес засвоєння суб'єктом моделі соціально-нормативної діяльності, відповідно і стереотипізованого, тобто соціально бажаного чи унормованого вияву

засвоєння на попередньому етапі онтогенезу ціннісного ставлення до світу.

До соціоцентричного типу увійшли студенти другого курсу факультету іноземних мов, третього курсу Інституту історії і політології та студенти-психологи філософського факультету, четвертого курсу Юридичного інституту і студенти п'ятого курсу факультету іноземних мов.

Загальна кількість опитуваних, що увійшли до даного типу виявилася найбільшою і складала 154 особи.

У порядку значущості здійснених опитуваними виборів найважливішими виявилися такі цінності, як сенс життя у служінні людям, почуття обов'язку за власні вчинки і відповідальності перед іншими, а також такі, як свобода, толерантність, дбайливість, шанобливість, повага, щирість, вболівання за долю України, вшановування визначних постатей української нації за достатньо невисокої оцінки значущості екологічних і валеологічних цінностей. Отримані дані досить адекватно відбивають, як на наш погляд, загальну тенденцію до просоціальної спрямованості змісту самоідентифікації, що була зафіксована нами при застосуванні прийому самокатегоризації.

Подана вище картина відтворює загальну тенденцію, властиву вибірці в цілому, і може тлумачитися як така, що не виходить за межі відомих у психологічній літературі варіантів певної специфіки диспозицій представників соціономічних професій.

Установки досліджуваних третього типу на спеціалізацію визначили й основний напрямок їх ціннісних орієнтацій, який ми позначили як такі, що детерміновані передовсім професійно орієнтованим (центрованим) типом самоідентифікації.

В міру значущості обраних представниками даної групи системи цінностей, останні розташувалися наступним чином: створення матеріальних і духовних цінностей, працелюбність, непримиренне ставлення до паразитичного існування, професійне самовдосконалення і свобода творчості, логічне мислення, об'єктивність в оцінках, критичність і винахідливість у розв'язанні проблемних ситуацій, сумлінність і принциповість у відстоюванні власної думки чи позиції.

Цікаво відзначити, що до даного типу увійшли представники гуманітарної (художники, музиканти) і природничої спеціалізацій (фізики, математики), що знаходилися на різних етапах оволодіння даними спеціалізаціями (від першого курсу до п'ятого). Таким чином, ми можемо констатувати факт відсутності жорсткого зв'язку між становленням професійної свідомості і терміном навчання студентів у навчальному закладі.

Четвертий тип утворили виключно студенти факультету післядипломної освіти, що опановували другу спеціалізацію – “Психологію”.

Пріоритетними для даного типу самоідентифікації (особистісно-професійний виявилися такі цінності, як почуття власної гідності, доброта, щирість, взаємоповага, шляхетність (у групі моральних цінностей), альтруїзм, свобода, дбайливість, віра в Бога, толерантність (група духовних цінностей), служіння людям, життєва мудрість, самовдосконалення (світоглядні цінності), дбайливе ставлення до природи, усвідомлення єдності з природним середовищем, відповідальність за її збереження (екологічна група), почуття краси, прагнення до створення краси у побуті і праці, бажання пропагувати зразки красивого у стосунках і поведінці (естетичні цінності), прагнення до соціальної справедливості та гармонії, почуття відповідальності за долю народу, Батьківщини, патріотизм (громадянські цінності), здоров'я, фізичне самовдосконалення, дотримання особистісної гігієни (валеологічні), здатність до самостійного мислення, пізнання, саморефлексія і толерантність стосовно інших думок (інтелектуальні цінності).

Отримані результати переконливо свідчать про те, що здійснені представниками цього типу ціннісні вибори є прямим наслідком і механізмом реалізації відрефлексованих власних особистісних можливостей у найближчій перспективі. Феномен духовності постав для сучасного студентства одним із головних принципів його саморозвитку і самореалізації.

Таким чином, можна стверджувати, що отримані фактичні дані про особливості і типологію динаміки ціннісних орієнтацій відкривають реальну можливість і необхідність постановки питання про принципи і засоби оптимізації сутнісної складової духовності особистості як суб'єкта власного життєтворення.

## РОЗДІЛ ДРУГИЙ

### ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ОВОЛОДІННЯ МАЙБУТНІМИ ФАХІВЦЯМИ ЗДАТНІСТЮ ДО ЖИТТЄТВОРЧОСТІ

#### **2.1 Особистість як суб'єкт власної життєдіяльності**

У психологічній літературі останнім часом слушно підкреслюється теза про те, що в умовах трансформації українського суспільства пріоритетними стають проблеми, пов'язані із пошуком форм і сфер самореалізації сутнісних сил індивідів, зорієнтованих на особистий вибір, особисту відповідальність за свою долю, життєвий шлях загалом. Сучасні ціннісні орієнтири все активніше засвоюються молодими людьми, незважаючи на те, що психологія патерналізму, споживацькі настрої, вияви соціальної апатії, схильність до досягнення успіху за допомогою соціально не схвалюваних методів – все це становить зворотний бік медалі нинішньої молодіжної свідомості, демонструє її суперечливість і амбівалентність. Тому необхідність навчити, привертати увагу молодих людей до технік життєтворення стає актуальним завданням сьогодення.

У зв'язку з реформуванням системи вищої освіти з початку ХХІ ст. характерним є підвищена увага до особистості окремого студента, до цінності його індивідуального життя, до цінностей, які він сповідує, до його якостей як людини. Сучасні педагогічні ідеї дедалі більше спираються на ті теорії, ідеї і концепції, які висувають у центр уваги особистість студента з її життєвими потребами, інтересами, проблемами і драмами. Мета такого підвищеного інтересу до студента є намагання виховати його не просто як активного суб'єкта соціальної творчості, але зробити це, враховуючи його особистісну цінність, розглядаючи його передусім як свідому людину, творця свого власного життя, як людину, яка здатна до оволодіння мистецтвом життя, тобто до життєтворчості, саморозвитку, самоактуалізації і самореалізації, до самостійного розв'язання смисложиттєвих проблем.

Очевидно, що програмування життєвого шляху повинно розглядатись не тільки як діяльність з реалізації відомих та заздалегідь відомих і цілком досяжних планів, але й як повністю незалежна і самостійна життєтворча діяльність в умовах невизначеності, тобто вона повинна розглядатись як творча діяльність, як складання і реалізація планів, зміст і методи здійснення яких ще не з'ясовані остаточно і здатні до постійного уточнення і корекції.

Використані нами методи дослідження визначались можливостями об'єктних, суб'єктних та інтерсуб'єктних (діалогічних) підходів. По-перше, ми застосовували звичайні тести і подальше статистичне опрацювання результатів тестування. По-друге, у дослідженні використовувався метод біографічного інтерв'ю, тобто тестування спеціального типу, необхідність якого зумовлювалася невизначеністю смислової сфери та неможливістю від самого початку вказати на всі причинно-наслідкові фактори, що стосуються набуття студентами досвіду у методах життєтворення.

В процесі дослідження проводилась і психокорекція та виховна робота. Вона не просто стає можливою під час тестування, інтерв'ювання та ґрунтовного обговорення проблем, які відповідали принципам гуманістичної психології. Психокорекційні впливи складали суттєву частину того діалогу, в ході якого можна було привернути на свою сторону студента, щоб отримати правдиву інформацію з його боку. В зв'язку з цим постала проблема застосування діалогічного методу та його планування. Діалог зі студентом базувався на взаєморозумінні, спільному аналізі ситуацій, відкритості внутрішніх світів, взаємоповазі і взаємодопомозі.

Відзначимо, що психологічні впливи з боку майбутнього вчителя на учнів стають можливими внаслідок того, що це входить у коло його майбутніх професійних обов'язків, обов'язки учителя, який повинен не тільки викладати свій предмет, але й виховувати учнів. Надання їм психологічної допомоги є зручною нагодою, тому студенти – майбутні педагоги – повинні набувати досвіду в цьому відношенні.

У процесі розвитку здатності до життєтворчості студентів ми намагалися

з'ясувати, як зробити успішним привертання уваги досліджуваного до рефлексії життєвого шляху та з'ясування умов, які сприяють цьому. Під час біографічного інтерв'ювання ми намагались отримати від студента відповіді на запитання, які не вважали за можливе і необхідне остаточно і чітко сформулювати, не сподівались отримати чіткі відповіді на них, намагались виявити в процесі такого діалогу чинники, наявність яких не можна було заздалегідь передбачити: як у студентів відбувається формування здатності до життєтворення, які зрушення тут можливі внаслідок природного процесу розвитку, поступового дорослішання, а також внаслідок цілеспрямованих психокорекційних впливів, які ставали неминучими в сприятливих для цього умовах інтерв'ювання.

З цією метою застосовувалась модель формування у студентів здатності до життєтворення, згідно з якою фіксувалася послідовність етапів усвідомлення і виникнення цінностей та інтересів студентів, а також їх життєві цілі і можливості їх здійснення, ставлення до майбутнього і до можливих змін у житті, їх готовність до розв'язання життєвих проблем.

Програма розвитку проводилась на базі Педагогічного інституту Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника. В процесі її реалізації застосовувалися тести і опитувальники, інтерв'ювання і обговорення проблем, що виникали при цьому, визначалося також наскільки обґрунтовано студенти конструюють свої життєві стратегії. Участь у програмі взяли дві групи студентів (41 та 44 особи).

З метою встановлення динаміки цих характеристик досліджувались зміни, які відбувалися протягом року внаслідок впливу таких природних факторів, як дорослішання, поступове набуття життєвого досвіду та підвищення культурного і освітнього рівня в процесі навчання.

. В процесі формування студенти спонукалися до рефлексії життєвого шляху і методів життєтворення, піддавалися цілеспрямованим психокорекційним впливам, які здійснювалися шляхом обговорення результатів тестування та інтерв'ювання, а також у процесі цілеспрямованих педагогічних діалогів. У ході

такого діалогічного обговорення ставала можливою і необхідною не тільки психокорекція та виховні впливи, але й навчання методам психокорекції самого студента – майбутнього вчителя. Оцінка ефективності здійснюваних впливів здійснювалась через рік.

Було встановлено, що для частини студентів з цих груп прилюдне обговорення проблем життєвого шляху є настільки важливим явищем, що сприяє поживленню їхнього внутрішнього діалогу, а також сприяє їхньому виходу за межі повсякденності, побудові життєвої програми, особливо її перших етапів, на яких студент знаходиться переважно у невизначеному, міфологізованому стані, вимагаючи додаткової інформації, підтримки і подальшого обговорення.

В іншій частині студентів із першої групи бажання піддати своє життя і методи життєтворення рефлексії спочатку не виникає. Вони вважають, що вже зробили свій основний вибір і не мають часу відволікати свою увагу від навчання, від тих планів, що вже виконуються. Але більшість із них, висловлюючи спочатку навіть певне небажання щодо втручання психолога у цю сферу, в подальшому не чинить спротив обговоренню відповідних проблем, виявляє зростаючий активний інтерес до усвідомлення свого життєвого середовища та його можливостей.

Відповідь на питання про характер змін, що відбувалися протягом року внаслідок природних причин, таких, як дорослішання та набуття життєвого досвіду, насамперед у процесі навчання отримувалася за допомогою відповідних запитальників. З'ясовувалось також, чи пам'ятають студенти ті проблеми, які було піднято в процесі інтерв'ювання, чи піддають вони їх повільному обдумуванню, чи має це певні наслідки.

Одержані результати дозволили встановити мінливість їх поведінки на кожній стадії засвоєння змісту програми. Встановлена зміна певних характеристик ставала можливою тому, що студенти загалом схвально поставились до дослідження. До того ж, за їх свідченнями, вони пам'ятали проблеми, підняті в процесі тестування та інтерв'ювання, а тому

розмірковували над ними. Вони частіше, ніж звичайно, задумувались над проектуванням життєвого шляху та відповідних засобів, застосовуючи всі ті поняття, які використовувались у процесі дослідження.

Ще більшу увагу цим проблемам приділяли студенти другої групи (44 особи), які підлягали формувальним впливам не тільки в процесі тестування та інтерв'ювання, але й цілеспрямованим психолого-педагогічним впливам у процесі наступного спільного обговорення питань, що виникали, і діалогічної взаємодії з метою цілеспрямованого формування в них здатності до свідомого конструювання стратегій і методів життєтворчості. Отже, студенти змінювали своє ставлення до технологій життєтворчості як внаслідок цих впливів, так і внаслідок довготривалих міркувань протягом року між двома дослідженнями.

## 2.2. Характер співвідношення внутрішніх і зовнішніх умов існування

Про вплив на процес формування методів життєтворення шляхом діалогів та спільного обговорення загальних теоретичних положень і побутових тверджень, що стосуються цих методів, тобто на процес їх усвідомлення і оволодіння ними, свідчили насамперед результати, які стосувались оцінювання студентами умов існування. В процесі другого опитування і наступного обговорення були виявлені певні зрушення в бік більшої їх повноти та реалістичності.

Дослідження на першій стадії проводилося з метою встановити, як студенти усвідомлюють та оцінюють усталені й ситуативні умови існування – реальні та ідеально-віртуальні. За допомогою розроблених опитувальників та інтерв'ювання, що відбувалось на базі отриманих відповідей, було встановлено, що значна частина студентів усвідомлює їх недостатньо чітко, часто порівнює їх із умовами існування інших людей, реалії життя яких вони чітко не уявляють, оцінюючи їх за найширшою шкалою та за своїми бажаннями, але ці оцінки виявились нестійкими, здатними до уточнення та різких змін.

Обговорення і оцінювання умов існування нагадувало студентам про те, що турбота про власне майбутнє є їхнім внутрішнім обов'язком. Усвідомлення



умов існування виявилось також необхідною умовою для того, щоб у студента розпочався процес формування та усвідомлення власних технологій життєтворення, зумовлений виходом за межі повсякденного життя, постановня над ним, усвідомленням того, що ж насправді він має на даному етапі життя, чи не втрачає він ті позитивні моменти, які життя йому надає, ті умови, які можна використати для майбутнього.

Умови існування людини загалом можна класифікувати, по-перше, на усталені (постійно діючі) та ситуативні. Крім того, вони можуть бути реальними, ідеальними та віртуальними.

Усталені (насамперед, базові соціально-економічні), а також надбудовно-ідеалізовані усталені умови існування людини, які мають соціально-психологічний довгостроковий характер, є найважливішими для її існування в цілому і процесу життєтворення – зокрема. До надбудовних умов слід віднести, наприклад, моральні та релігійні характеристики середовища, в якому перебуває людина, філософські знання та міркування, що використовуються нею і середовищем, їх культурний розвиток. Всі ці умови визначають процес життєтворення, обов'язки, які накладає суспільство на людину, а також ті можливості, які воно надає їй для застосування певних технік життєдіяльності, технік виходу із кризи, що мають більш конкретний і рецептурний характер.

Ситуативні умови існування людини лише на перший погляд мають випадковий та необов'язковий характер. Це не тільки ті події, які не видаються неминучими, наприклад, аварії, втрати, виграші у лотерею тощо, які все ж таки мають певну ймовірність, але й ті трагічні і неминучі ситуації, які пов'язані із кінечністю людського існування, хвороби та інші невдачі, від яких не варто зарікатись нікому. Всі вони можуть значно змінювати дію усталених умов існування, приводити до кращого розуміння необхідності у рефлексії життєвого шляху, що здатне надавати людині нові можливості у проектуванні життєвого шляху, або ж, навпаки, гальмувати її розвиток і життєздатність, збочуючи її, робити її життя безглуздим або ж нестерпним. Нарешті, варто розглянути динамічні умови існування, для яких характерна швидка зміна ситуацій, на

відміну від усталених, або таких, що змінюються повільно.

Іншими словами, життєві умови існування, в першу чергу ті, що належать до динамічних, і поточні ситуації, що складаються під впливом життєдіяльності людини, її життєвої поведінки і прийнятих рішень, здатні породжувати різного роду корисні та щасливі або непотрібні та нещасні неочікувані події та несподіванки, подекуди трагічні або такі, що завдають шкоди або незручності, визначають проблеми і обов'язки, які доводиться переживати та розв'язувати. Кризові стани можуть бути кризами різної глибини, породжуючи навіть відчуття безнадійності, вимагаючи або свого подолання, або пристосування до нових умов існування.

З іншого боку, життя може містити також неочікувані виняткові можливості, до яких людина має бути готовою. Корисні, сприятливі ситуації також наявні у житті кожної людини, але часто вони сприймаються як такі, що відповідають нормальному стану речей, тобто не виділяються як щось надзвичайне, на відміну від ситуацій трагічних, які сприймаються насамперед не тільки як небажані, але й як такі, що не повинні відбуватися, як надзвичайні.

Стосовно ідеальних та віртуальних умов життя, на відміну від реальних, слід зазначити, що останнім часом застосовується поняття віртуальних інтересів, до яких відносять конкретні і безпосередні впливи, які формують потреби та інтереси людини, що здійснюються засобами масової інформації, рекламою, такими засобами суспільної комунікації, як плітки, анекдоти, а також впливами загальної атмосфери у суспільстві, такими як мода в одязі, споживанні тощо.

Поняття віртуальних інтересів особистості часто вживають на противагу реальним. Життєвий світ може відповідати реальному зовнішньому світу, тоді це дозволяє говорити про переслідування власних інтересів, або не відповідати, відбуваючись в межах уявного зовнішнього світу, що дозволяє говорити про задоволення власних бажань. Отже, останнім часом пропонується протиставляти віртуальні інтереси людини, які є її бажаннями, більш обґрунтованим реальним інтересам і потребам, які вона може не

усвідомлювати.

Проте до такого протиставлення треба ставитись з обережністю, оскільки віртуальні інтереси особистості можна частково розглядати також і як реальні. Насамперед це можна робити тоді, коли вони стосуються уявного і унікального внутрішнього світу особистості. Крім того, вони можуть не суперечити реальним, наприклад, тоді коли особистість, керуючись реальними інтересами, має ще віртуальні інтереси або бажання, які не суперечать реальним, а служать їх розвитком, узагальненням або конкретизацією.

Поділ чинників у процесі розвитку суспільства на базові та надбудовні, який стосується в основному зовнішніх умов існування, лише частково узгоджується із поділом чинників на реальні і віртуальні, який стосується в основному внутрішнього світу особистості. Доцільність використання поняття віртуальних інтересів особистості полягає у тому, що воно дозволяє акцентувати увагу на тій обставині, що частина життєвих інтересів, з одного боку, має свої витoki у життєвому світі людини, який розвивається за власними законами і який відображається за допомогою певних образів, знаків і символів. Але, з іншого боку, ці закони, знаки і символи можуть бути слабо або неадекватно пов'язаними з рухом зовнішніх обставин.

Справа ще більше ускладнюється тоді, коли виникає необхідність проектування свого майбутнього. Майбутнє може здаватися людині залежним від неї, особливо тоді, коли людина рішуче починає його моделювати відповідно до своїх внутрішніх образів. Зробити віртуальні внутрішні образи адекватними зовнішній реальності є непростим завданням, оскільки їх адекватність залежить від їх здійснюваності, а також і від тієї рішучості, з якою вони реалізуються.

Ступінь усвідомлюваності внутрішніх і зовнішніх умов існування можна встановити, розглядаючи оцінку осмисленості життя (ОЖ), для з'ясування якої застосовувався тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО), оцінку задоволеності життям (ЗЖ), а також оцінку впевненості, тобто наявності або відсутності оптимізму і впевненості у майбутньому (ОВ). Встановлені величини кореляції

між ними дорівнювали 0.51, тобто задоволеність життям корелює із його осмисленістю;

Наступні величини кореляції склали 0.54, тобто оптимізм і впевненість у майбутньому також корелюють із осмисленістю життя;

0.37, тобто оптимізм і задоволеність життям корелюють між собою меншою мірою, що може бути спричинено тим, що певна частина незадоволених життям студентів не втрачає оптимізму, сподіваючись на краще майбутнє.

Можливості людини у проектуванні свого життєвого шляху визначаються можливостями впливу на об'єктивні та суб'єктивні чинники та обставини, на процеси розв'язання проблем. У зв'язку із цим постає необхідність вказати на певні характеристики можливостей життєпроекування.

Скористатися життєвими можливостями, виявляючи зацікавленість до проектування власного життєвого шляху, у власному самовизначенні, особистість може відповідно до свого внутрішнього світу, до того, наскільки вона цінує своє життя, наскільки усвідомлює його самоцінність. У цьому виявляється переплетіння зовнішнього і внутрішнього світу людини, її здатність відображати зовнішній світ, а також впливати на нього з огляду на уподобання свого внутрішнього світу. При цьому форми відповідальності за своє життя мають космічний, суспільно-історичний та індивідуально-особистісний аспекти.

Космічна цінність життя означає, що воно є космічним феноменом, що всі його форми тісно взаємозв'язані між собою і кожна з них має власну і структурну цінність у межах єдиного життєвого процесу природи. При цьому людське життя є вищою його формою, що виявляється в межах єдиної системи геобіоценозу, сприяючи перетворенню розуму на космічну силу, породжуючи відповідальність за збереження життя на Землі загалом.

Суспільно-історична цілісність життя означає, що людство утворює єдиний, поступовий природно-історичний процес, який забезпечує спадковість наступних поколінь, і визначається певними родовими ознаками людини як

виду, взаємними впливами різних культур і цивілізацій, породжуючи відповідальне ставлення до історії, тобто збереження історичних пам'яток, історичної пам'яті та історичного досвіду; до надбань цивілізації взагалі; до існуючих організацій, партій, інституцій, держав тощо, з усвідомленням того, що надбання людства вимагають уважного до себе ставлення; нарешті, до своєї родини.

Індивідуально-особистісна цільність життя означає певну єдність усіх етапів життя і форм життєдіяльності, яку можна визначити як долю, що є певним даром із моменту народження, яким людина розпоряджається все більш самостійно в міру набуття досвіду.

Це породжує відповідальність за пошук свого покликання, усвідомлення власної неповторності та унікальності; за власні вчинки, рішення та дії у конкретних життєвих ситуаціях; за організацію власного життя, його проживання як єдиного цілого; за передбачення наслідків своїх дій. Все це вимагає вивчення своїх можливостей і обмежень, можливостей особистісного розвитку, а також постійне підвищення рівня досконалості процесу життєтворчості.

Осмилення своєї життєвої перспективи особистістю, тобто своєї долі у житті, є важливою, хоч і не простою процедурою в процесі проектування життєвого шляху. В суспільстві, яке знаходиться в умовах невизначеності, в умовах кризи, особистість має широкий спектр можливостей для планування своїх дій в умовах ризику. Адже навіть у найстабільніших умовах на неї чекають кризи розвитку – вікові, біологічні, сімейні, соціальні, кар'єрні тощо, які також вимагають планування і допускають ризик. Найсуттєвішим чинником при цьому виявляється той факт, що індивідуальна перспектива неминуче залежить від загальносоціальної, соціального часу, соціальної програми суспільства в даний проміжок часу, насамперед від статусу тієї соціальної групи, до якої належить особистість. Визнання цієї залежності вимагає вміння передбачати те, як може змінюватись ця соціальна програма в майбутньому, характер включення особистості у певні події, зокрема події особистісного

життя, тобто вимагає стратегічного мислення.

Взагалі вже на рівні мови відбувається розходження між тим, що позначається, і тим, що виявляється позначеним, таким чином, навіть вживання мови допускає суб'єктивність, намагання пристосувати життєвий світ до своїх суб'єктивних потреб. Зміна зовнішнього середовища, таким чином, часто означає лише те, що людина перетворює її образ у своєму внутрішньому світі, а не у об'єктивній дійсності. Крім того, механізм суб'єктивного вживання мови дозволяє надавати певного смислу словам і повідомленням, які впливають на особистість як з боку інших людей та за допомогою засобів масової і побутової комунікації, у яких відображаються суперечливі суспільні інтереси, так і з боку самої особистості, яка згідно з ними будує свій світ. Отже, за рахунок мови часто відбувається нехтування можливостями перебудови зовнішнього світу на користь перебудови картини внутрішнього світу.

Було встановлено також, що студенти, маючи справу із певним аспектом життєтворення, кожного разу послідовно усвідомлюють та оцінюють певні стадії моделі. Тому ознайомлення із запропонованою моделлю сприяє її застосуванню не тільки у процесі загального теоретичного аналізу та усвідомлення проблем життєтворчості, але й у процесі осмислення поточних життєвих проблем і ситуацій, у процесі оцінювання того чи іншого аспекту свого існування, того чи іншого твердження, що стосується життєтворчості. Здатність до рефлексії, більш свідомого ставлення до цих проблем сприяє впливам на механізми життєтворчості відповідно до досягнутого розуміння на теоретичному рівні.

Проте знання можуть виявитись декларативними, не усвідомленими до кінця, не доведеними до рівня практичних рекомендацій, які частіше поширюються у вигляді мовленнєвих висловлювань, стосуючись реального процесу життєтворення, конкретних ситуацій, реалізуючи на діяльнісному рівні загальні твердження.

Загальні твердження також засвоюються переважно засобами побутового мислення, шляхом обміну мовленнєвими твердженнями, що стосуються

життєвих загально визнаних реалій. Тому засвоєння та усвідомлення певних стратегій життєтворення на загальнотеоретичному рівні не завжди є свідченням достатнього їх засвоєння, а лише сприяє поступовому засвоєнню деяких положень на рівні побутових інструкцій, які служать безпосереднім керівництвом до дії.

Для порівняння загальнотеоретичних тверджень, що стосуються певних правил життєдіяльності і життєтворення, із мовленнєвими твердженнями, які часто використовуються у повсякденному житті, був застосований модифікований нами опитувальник, який містив, з одного боку, загальні твердження, а, з іншого боку, – набір відповідних мовленнєвих тверджень засобами побутової мови, які розкривали ці твердження. Студентам пропонувалось оцінити за шкалою від -2 до +2 як загальні твердження, так і конкретні, що їх розкривають. Це давало можливість отримати два ряди оцінок, кореляція між якими становила всього 0.32, що свідчило про незначну відповідність між загальними і більш деталізованими твердженнями, тобто про незначну відповідність між декларативними і практичними твердженнями.

Хоч віртуальні інтереси часто виникають під тиском зовнішнього світу, цей тиск далеко не завжди позитивний або такий, що сприяє адекватному відбиттю реальності у свідомості. Іншими словами, від особистості життя вимагає напруженої активності, щоб розібратися навіть у власному життєвому світі, не кажучи вже про повсякденну реальність, на що здатні не всі. Тому часто людині лише здається, що її інтереси виникають під впливом внутрішнього життєвого світу, який, у свою чергу, виникає внаслідок інтеріоризації впливів зовнішнього світу. У дійсності вони інколи виявляються безпосереднім результатом цілеспрямованого впливу зовнішніх суспільних сил.

Отже, чітко розрізнити віртуальні та реальні інтереси, тобто бажання й інтереси, або першорядні інтереси і другорядні, не завжди вдається. Поміж тим, у процесі дослідження ми звернули увагу на те, що засвоєння цих інтересів студентами, а відтак і їх оцінювання, усвідомлення та сприйняття відбувається не тільки на рівні теоретичного аналізу із застосуванням узагальнюючих

понять, але й на рівні побутових тверджень, у процесі обговорення в колі друзів, під час невимушеної бесіди. І якщо студенти часто не мають достатньої теоретичної підготовки або часу, щоб систематично контролювати свій життєвий шлях, використовуючи абстрактні поняття, то вони використовують натомість прості мовленнєві висловлювання, які стосуються різних сторін життя, і які допускають своє обговорення у таких невимушених ситуаціях.

У такий спосіб ми мали можливість простежити, як навіть учні старших класів у процесі написання творів на певну тему, так само, як і студенти в процесі творення певного тексту або обговорення якоїсь суспільної теми, як тільки виникає нагода, відволікаються, щоб висловитись щодо загального ставлення до свого життя, тобто застосовували те, що можна назвати побутовими техніками життєтворення.

На першому етапі відбувалось дослідження того, як студенти усвідомлюють і оцінюють усталені та ситуативні умови існування – реальні, ідеальні та віртуальні. За допомогою розроблених опитувальників та інтерв'ювання, яке проводилось на базі отриманих відповідей, ми намагались з'ясувати, які реальні та віртуальні умови існування студентів, а також рівень їхнього задоволення усталеними реальними, ідеальними та віртуальними аспектами свого існування.

З цією метою в процесі дослідження студентам ставились, серед інших, такі запитання, як:

Чи хочете Ви змінити життя на краще? Чи заздрю я і кому?

Матеріальний стан батьків? Чи вільно Ви вибрали свою професію?

Чи поєднуєте Ви свою долю зі своєю професією? Яка, на Ваш погляд, доля професії вчителя у майбутньому? Чи вбачаєте Ви перспективу у професії вчителя?

Чи пов'яжете Ви свою долю, професійне, кар'єрне тощо зростання із професією вчителя?

Чого Вам не вистачає у Вашій професії? Чи існує інша професія або заняття, яке Вас може зацікавити? Ким би Ви ще хотіли стати? Які переваги цієї



професії? Чи мрієте Ви про іншу діяльність, про престиж, притаманний іншим професіям, про розваги, які для Вас недоступні?

Чи мрієте Ви про життя в іншому місті, в іншому оточенні, в інших умовах? В чому полягають ці недоступні для Вас переваги?

Як Ви оцінюєте своє широке соціальне оточення? Чи задовольняє Вас його культурний, світоглядний, освітній, моральний тощо рівні?

Чи траплялись у Вашому житті щасливі випадки, нещасливі, трагічні події? Чого було більше?

Чого більше буде у майбутньому Вашому житті – криз і перешкод чи корисних надбань і щасливих випадків?

Чи дає суспільство достатньо можливостей для того, щоб долати кризи і перешкоди, які неодмінно будуть зустрічатися на Вашому життєвому шляху?

Крім того, досліджувався рівень суб'єктивного контролю студентів (локус контролю) за допомогою загальної шкали інтернальності, шкали інтернальності стосовно невдач та шкали інтернальності стосовно успіхів особистісного опитувальника Дж. Роттера. Результати опитування відображають три послідовності чисел, які зафіксували рівні інтернальності на основі оцінювання кожним студентом 44 тверджень. Дані свідчили про те, що рівні інтернальності досліджуваних студентів не виходять за межі середніх значень для молодих людей на пострадянському просторі.

Результати опитування студентів через рік показали певні зрушення в бік більш реалістичної оцінки. Для виявлення змін у оцінюванні студентами внутрішніх і зовнішніх умов існування застосовувалось порівняння даних опитування також відповідно до особистісного опитувальника Дж. Роттера локус-контролю, тобто рівня суб'єктивного контролю, який оцінювався за допомогою шкал інтернальності загальної, інтернальності стосовно невдач та інтернальності стосовно успіхів. Перші дві групи студентів, яких було опитано двічі з інтервалом в один рік (19 і 22 особи), досліджувались шляхом тестування та опитування, інші дві – шляхом здійснення в процесі дослідження розвивальних впливів. Таким чином, для кожної групи ми мали по два ряди

оцінок (див.табл.1 і 2).

**Таблиця 1**

*Зміни показників інтернальності для другої групи студентів (43 особи), які відбулись внаслідок свідомого оволодіння методами життєтворення*

	До	Після
Загальна інтернальність	136 (18)	125 (21)
Інтернальність стосовно невдач	44 (11)	41 (12)
Інтернальність стосовно успіхів	36 (15)	33 (16)

**Таблиця 2**

*Зміни показників інтернальності для першої групи студентів (41 особа), які відбулись внаслідок впливу зовнішніх причин*

	До	Після
Загальна інтернальність	140 (20)	136 (19)
Інтернальність стосовно невдач	45 (10)	44 (11)
Інтернальність стосовно успіхів	35 (14)	32 (18)

Для оцінки достовірності відмінностей за показниками інтернальності під час порівняння цих даних через значну дисперсію спостережень не вдалося застосувати критерій Стюдента, тому ми скористалися непараметричним критерієм Манна-Уїтні. Згідно з цим критерієм підсумовувалась кількість інверсій між спостереженнями із двох рядів, які розташовано в один ряд. Якщо загальна кількість інверсій була більше критичного для 5% рівня довіри (для даної кількості спостережень вона дорівнювала 197), то припущення про

рівність середніх відкидалось. Між двома рядами спостережень, що відповідають інтервалу в один рік, отримана загальна кількість інверсій для оцінок загальної інтернальності – 268, інтернальності стосовно невдач – 301, інтернальності стосовно успіхів – 254.

Отже, показники інтернальностей: загальної, стосовно невдач та стосовно успіхів як під впливом таких супутніх факторів, як еволюція свідомості студентів в процесі їх дорослішання, так і під впливом дослідження, в ході якого формувалась здатність студентів до рефлексії свого життєвого шляху, дійсно, зменшились. Локус-контролю, таким чином, змістився в бік більшого усвідомлення своєї здатності впливати на перебіг подій. Що стосується змін цих характеристик під впливом супутніх факторів, то результати дослідження засвідчили зменшення показників інтернальності і в цьому випадку, але ці зміни вдалося встановити з меншим рівнем довіри.

В результаті проведених опитувань та наступного інтерв'ювання і бесід було встановлено що, по-перше, внаслідок того, що у молодих людей життєві плани і уявлення про техніки життєтворення, хоч і є предметом, якщо не уваги, то інтересу, але вони ще не склалися остаточно, а тому студенти здатні на відверту розмову, на сприйняття нових думок і принципів.

По-друге, дослідження показало, що більшість студентів недостатньо чітко усвідомлює умови свого існування. Вони або зовсім не думають про них, покладаючись за звичкою на своїх батьків, або мають певні упередження до свого стану, вважаючи його або невиправдано незадовільним, або задовільним. Їхнє ставлення до нього нерідко "алармістське", негативне. Часто матеріальні умови їх існування дійсно не відповідають умовам розвинутих країн, але таке враження у них складається під впливом життєвого середовища, це відбувається тому, що іноді їх більше цікавлять ті умови існування, в яких живуть їх улюблені герої, знайомство з якими відбувається через ЗМІ, культурні та літературні впливи тощо. Інша частина вважає умови свого існування задовільними, хоч вони не набагато відрізняються від середнього рівня в кращий бік.

Водночас не можна не погодитись з тим, що усвідомлення та оцінювання умов існування є необхідною умовою для того, щоб у студента розпочався процес ознайомлення, формування та усвідомлення власних технологій життєтворення. І головним тут є не оцінювання свого матеріального стану, а оцінювання загальних можливостей життєтворення. Для цього потрібний вихід за межі повсякденного життя, постання над ним, щоб відбулося оцінювання того, що ж насправді має студент на даному етапі життя, чи не пропускає він ті позитивні моменти, які життя йому надає, ті умови, які можна використати для майбутнього. Обговорення і оцінювання умов існування нагадує студентам про те, що їхнім обов'язком є турбота про своє майбутнє, намагання поліпшити умови свого існування як соціально-економічні, так і ідеально-віртуальні. Все це може значно посилити до проблем свого життя і життєтворення.

Значний активізуючий потенціал має також усвідомлення тих можливостей, які життя може надати людині у майбутньому. При цьому слід також досягти усвідомлення того, що у житті варто вважати нестерпним, що потребує виправлення, покращення, просто зміни. Тобто необхідність у правильному оцінюванні умов існування залишається і для цього випадку.

Було також з'ясовано, що незручно і недоцільно розглядати першу позицію моделі окремо від інших позицій. Дійсно, особистість не усвідомлює умови свого існування за наведеною схемою, тобто спочатку тільки ці умови, а вже потім свої життєві цінності і так далі. Натомість, кожного разу маючи справу із тим чи іншим питанням, проблемою, аспектом життя, вона послідовно оцінює їх відповідно до всіх цих позицій моделі.

Так, розглядаючи умови свого існування, вона змушена аналізувати життєві цінності, цілі, які вони породжують, потім можливості їх досягнення. Тому побудовану нами модель можна використати, з одного боку, в процесі теоретичного усвідомлення загальної проблеми, з іншого боку, в процесі обдумування поточних проблем і ситуацій, які торкаються життєвого шляху та проблем життєтворчості студентів.

### 2.3 Психологічні особливості усвідомлення студентами смыслжиттєвих орієнтацій

Процес усвідомлення та виявлення ціннісної системи можна розділити на такі три підпроцеси:

1. Усвідомлення та виявлення життєвих пріоритетів, цілей, цінностей, ідеалів, якими керується особистість, проектуючи свій життєвий шлях.

2. Усвідомлення ціннісно-світоглядного аспекту, який виникає внаслідок рефлексії ціннісної системи, намагань піддати її систематизації, критиці, узгодженню тощо.

3. Усвідомлення та реалізація системи конкретних суб'єктивних мотивів, потреб, інтересів і претензій людини, тобто тих цінностей, які виникають внаслідок конкретизації ціннісної системи, намагань виразити їх засобами побутової мови і мислення, зокрема у вигляді сентенцій та тверджень, якими керується особистість у повсякденному житті.

Життєві пріоритети, цілі, цінності та ідеали визначають життєву орієнтацію, на основі якої відбувається вибір життєвої стратегії. Вони відповідають за вибір тієї чи іншої соціальної поведінки у виробничій, громадській або сімейній сферах життя. Поняття життєвих орієнтацій значною мірою збігається із поняттям системи життєвих позицій. Так само, як і система життєвих позицій, життєві орієнтації значною мірою визначають особливості життєвого шляху особистості. Вони використовуються в процесі розгляду таких понять, як життєві програми, плани, наміри, проекти, позиції та рішення. Згідно з цією системою особистість сприймає життєвий світ і здійснює свою діяльність.

Інколи складається враження, що одні і ті ж поняття позначаються по-різному, наприклад, плани і проекти, наміри і позиції, цінності, принципи та ідеали тощо. Розмаїття цих понять у різних авторів дає потенційну можливість запропонувати уточнену та уніфіковану термінологію, але ми вважаємо, що це питання вимагає окремого дослідження. Взагалі ж певними цінностями і цілями визначається цільова система або система цілепокладання. Можна виділити такі

цілі та цінності:

*Усталено-традиційні та динамічні цінності.* Ціннісне усвідомлення життя відбувається не тільки на рівні осмислення суспільного, політичного і культурного життя, але й на рівні побутових висловлювань у процесі побутової комунікації із найближчим оточенням. Можливо, що обговорення всіх цих проблем на цьому рівні є більш динамічним, пластичним, здатним до впливів з боку цього оточення і більш важливим для особистості, ніж аналіз цих проблем на науково-теоретичному або просто на узагальненому рівні. Отже, ідеали і цінності із стабільними або "теоретичними" характеристиками слід відрізняти від тих цінностей, що належать до іншого типу – до динамічних цінностей, які відіграють в житті молодої людини не меншу роль, ніж стабільні цінності. До того ж, "динамічні" цінності можуть укорінюватись і перетворюватись на стабільні. Тому основною метою і засобом процесу виховання є укорінення певних із них.

Для сучасності характерним є, з одного боку, загострення суперечностей, які визначають характер суспільної свідомості, намагання змінити майже всі цінності, особливо традиційні, руйнування майже всіх ідолів і їх заміщення сурогатними, які постачаються масовою культурою. Це супроводжується невпевненістю та тривожністю, страхом перед нестабільністю і непередбачуваністю подій. Але, з іншого боку, саме в цей період, саме з цих причин часто відроджуються традиційні цінності. В цей час людина, передусім молода, може відчувати потребу в рефлексії, намагаючись відповісти на вічні питання про цінність і смисл власного життя, про призначення людини, усвідомити, що є добро і зло тощо. Отже, для сучасності характерна наявність як нових динамічних цінностей, що виникають внаслідок різноманітних, а часом і неусвідомлюваних впливів найближчого оточення та засобів масової комунікації, так і цінностей, що мають традиційний, стабільний або усталений характер і виникають внаслідок дії довготривалих причин, власних цілеспрямованих розмірковувань, виховання і загальних впливів соціального середовища.

*Довгострокові та короткострокові цілі та цінності.* Життєві цілі, з яких складається життєва програма людини, відображають найбільш важливі інтереси людини на даному етапі життя. Вони можуть бути короткотривалими і довготривалими. Короткотривалі цілі або підпорядковуються довготривалим, або виникають спонтанно, за умов даної ситуації, що склалася, і зникають в міру їх виконання. Життєві цілі, цінності та орієнтація, а також світоглядна сфера людини визначаються цими як довготерміновими, так і динамічними умовами існування. В багатьох випадках вони значною мірою є відображенням тих умов, у яких живе людина.

Відсутність перспектив або наявність ілюзорних чи нереалістичних цілей створює несприятливі умови для розвитку особистості. Адже розвиток стає можливим тільки тоді, коли існує можливість прогнозування і вибору варіантів принаймні для короткотривалих цілей. Краще мати довготермінові цілі, які здатні підпорядковувати собі всі інші, в тому числі другорядні короткочасні цілі. Вони можуть допомогти людині усвідомити смисл свого існування, зробити його конкретним, чітко вираженим. Наявність довготривалих цілей дає змогу зробити свої вчинки осмисленими, доречними і виправданими. Вони здатні зробити людину рішучою і впевненою в собі і своїй діяльності. При цьому люди, що мають глибинні, усвідомлювані, реалістичні інтереси і цілі, як вже вказувалось, мають переваги над людьми, які мають тільки короткотривалі цілі. Вони більше задоволені життям, мають краще самопочуття, менше йдуть на конфлікти тощо. Але кількість таких людей, за даними Є. Головахи і Н. Паніної, в різних соціальних групах становить лише від 4% до 13 % (85).

За відсутності довготривалих цілей життя отримує невпорядкований, хаотичний характер, людина потрапляє під вплив випадкових обставин і випадкових людей, марно розпоршує свій біологічний, психологічний, соціальний і економічний потенціал. Відсутність довготривалих цілей сприяє втраті прагнення піклуватись про своє здоров'я, кар'єру, близьких, появі депресії та розладів психіки. Така людина поступово втрачає зв'язок із зовнішніми подіями, смисл яких не можна зрозуміти, не приймаючи близько до

серця довготривалі цілі і відповідні події, що стосуються інших осіб і суспільства в довготривалому плані.

С.Л. Рубінштейн, який порушив питання про необхідність осмислення проблеми детермінації людської поведінки, наголошував на "узагальнюючому" ставленні людини до життя. Сучасні психологи кажуть про найближчу і віддаленішу орієнтації особистості. Остання розглядається як чинник, що зумовлює моральну стійкість особистості, а також її життєву стійкість у період кризи. В свою чергу вказується на необхідність цілеспрямованого та науково-обґрунтованого формування довготермінових, змістовних і соціально-значущих життєвих орієнтацій, які сприяють встановленню та розвитку способу життя, відчуттю світу, сприяють творчій реалізації особистості та формують основні властивості психологічного часу особистості. Нарешті, Н.Ф. Наумова вважає, що цілеспрямована діяльність має такі типи орієнтирів, як певний життєвий замисел, план або проект, життєва ціль, загальний життєвий девіз; ідея того, що належить зробити; система життєвих цінностей; соціальні та культурні норми; ціль життя тощо (54).

Сучасні дослідники віддають перевагу поняттю життєвих орієнтацій, на противагу поняттям життєвої позиції, цінності тощо. По-перше, воно є узагальнюючим для особистості у практичному плані (коли виникає потреба розглянути свій життєвий шлях, зробити щодо нього певні висновки). По-друге, надання переваги поняттю життєвих орієнтацій може базуватись на понятті орієнтувальної діяльності, а також на тому, що поняття орієнтації, випереджаючого відображення – одне із найважливіших у психології. При цьому поняття орієнтувальної діяльності та орієнтувальної основи діяльності можна застосувати також і до процесу життєдіяльності. Система життєвих орієнтацій особистості виступає як орієнтувальна основа життєдіяльності, дозволяючи особистості орієнтуватись у зовнішньому світі, визначати своє місце у життєвому просторі, свій час у часі життя, напрямки і способи своєї життєдіяльності, вона визначає особливості індивідуального життєвого шляху.

***Реальні та ілюзорні цілі й цінності.*** Навіть довготривалі цілі можуть



виявитися нереальними, зовнішніми, уявними. Справа в тому, що розвиток особистості як суб'єкта життєдіяльності проходить ряд етапів і життєвих циклів, на кожному з яких особистість має певний рівень соціальної, психологічної і моральної зрілості, які визначають цілеспрямовану діяльність особи, її життєві цілі, засоби та шляхи їх досягнення і корекцію її життєвих планів. Наявність цілеспрямовуючої діяльності, з одного боку, визначається цими етапами і циклами, а з іншого, – впливає на їх характеристики. Наприклад, характеристики пам'яті виявляються залежними від наявності цілепо спрямованої діяльності, а не тільки від віку. Встановлено, що чим вищі цілі, якими живе особистість, тим кращими будуть характеристики її пам'яті, сприйняття і мислення.

При цьому часто людині доводиться користуватись невизначеними до кінця, розмитими цілями, які вона або просто не встигає усвідомити, або зупиняється на будь-яких, вважаючи, що краще мати таку, аніж ніякої, або цілями зовнішніми, тобто нав'язаними їй середовищем або вихованням, які вона також не встигає остаточно усвідомлювати. Такі зовнішні цілі виникають тоді, коли вони нав'язуються за допомогою "монологічних" впливів, тобто під впливом зовнішнього тиску на свідомість з боку викладачів, одногрупників, товаришів, засобів масової інформації, реклами, певних мрій і буденних розмірковувань. Визначення людиною зовнішніх цілей, які, на відміну від внутрішніх, не осмислені достатньою мірою, можна вважати однією із несприятливих обставин, що супроводжують життєтворчість.

Нереалістичні довготривалі цілі виникають тоді, коли їх визначають без урахування можливостей їх досягнення. Якщо такі цілі висуваються в юнацькому та молодому віці, то людина здебільшого ще не має достатньо знань, щоб правильно оцінити їх реальність. У той же час цілі, висунуті у молодому віці, можуть виявитись стійкими і такими, що впливають на подальшу постановку цілей. В цьому випадку, як засвідчив Г. Сельє, виникає загроза появи одного з найнебезпечніших стресів – стресу "зруйнованої надії". Слід врахувати, що здатність до висунення більш реальних життєвих цілей

може посприяти подоланню цього стресу, якщо людина встигла вже оцінити себе нездатною до подолання труднощів, то існування нездійснених цілей сприяє ще більшому закріпленню такого ставлення до себе.

У випадку нереалістичних цілей життя людини виявляється певною мірою безладним, недобудованим, не спроектованим, оскільки нереальні, зовнішні і розмиті цілі мало придатні для того, щоб рішуче підпорядковувати другорядні цілі, в порівнянні з цілями чіткими, реальними й усвідомленими, за допомогою яких можна програмувати життя більш успішно. Слід зауважити, що нереальні, розмиті і зовнішні цілі здатні перетворюватись на реальні і внутрішні, якщо попередній період життя виявився сприятливим для цього. Насамперед у цьому випадку корисним виявляється замість монологу – діалог, мета якого – дати людині самотійно висловитись щодо проблем, які її дійсно хвилюють, привчитися до такої поведінки, з'ясувати, що насправді думає людина, оцінити її думки, схвалити те позитивне, що в них міститься, піддати їх критиці і дати доречні поради, пропозиції, розкрити невідомі перспективи тощо. Головним у такому діалозі повинно бути виховання в студента вміння вести самотійний внутрішній діалог, адже тільки його наявність здатна забезпечити засвоєння певних ustalених життєвих цілей.

Переживання свого власного життя може бути не тільки усвідомлюваним, відрефлексованим, але й неусвідомлюваним або усвідомлюваним фрагментарно. В цих випадках життя сприймається як природний процес, щиро, розкуто і наївно, без намагань вплинути на характер перебігу подій, стримати свої емоції, подумати про наслідки. Таке ставлення до життя є типовим для юнацтва, в яке багатьом з дорослих хотілося б повернутись. Але така відмова від рефлексії містить в собі певну небезпеку, породжуючи, між іншим, і "наркотичну" загрозу захоплення певними частковими цілями, оскільки така відмова знімає постійну напругу, з якою пов'язана необхідність рефлексивного оцінювання життєвих подій, що стає тим більшою, чим менші інтелектуальні здібності або вольовий потенціал молодої людини студентського віку.

На першому етапі відбувалось дослідження того, які саме цінності та ідеали мають студенти, як відбувається їх усвідомлення в процесі обговорення. Дослідження проводилось, по-перше, шляхом застосування розроблених опитувальників, а також наступного інтерв'ювання, яке відбувалось на основі отриманих відповідей з метою з'ясувати та збагатити ці відповіді. По-друге, – шляхом застосування тестів М. Рокича термінальних та інструментальних цінностей.

У процесі дослідження ми намагались, по-перше, з'ясувати ставлення студентів до космічних цінностей, тобто до включення людського життя у космічні явища, до суспільно-історичних цінностей, та до такої цінності, якою є людське життя. Для цього їм ставилися, серед інших, наступні запитання:

Чи відчуваєте Ви відповідальність за збереження життя на Землі, за збереженість її флори і фауни?

Чи відчуваєте Ви відповідальність за спадковість людських поколінь на Землі?

Чи цінуєте Ви дар життя?

Чи відчуваєте Ви відповідальність за подальший плин життя, за власну зрілість та старість, за добробут своїх майбутніх дітей та онуків?

Чи вважаєте Ви, що необхідно нести відповідальність за наслідки своїх майбутніх вчинків?

Здебільшого студенти відповідали на подібні запитання "Так". Незважаючи на те, що частина студентів на декларативному рівні погоджувалась із тим, що вказану відповідальність за вищі життєві цінності слід відчувати, на практичному рівні виявилось, що більшість із них не має чіткого уявлення про ці цінності, не розуміє, в чому вони полягають. Але ці запитання послужили насамперед засобом для того, щоб посилити зацікавлення з'ясуванням відповідних світоглядних проблем.

Дослідження усталено-традиційних та динамічних цінностей відбувалось шляхом відповідей на запитання і наступного їх обговорення:

Що Ви вважаєте традиційними цінностями?

Які цінності можна вважати динамічними, тимчасовими, новими у порівнянні із традиційними?

Що є добром у сучасних умовах? Що є злом?

У процесі дослідження виявилось, що традиційні цінності, такі як любов до рідної землі, батьків, як сім'я, діти, праця тощо, залишаються важливими для студентів. Щодо сучасних нетрадиційних "динамічних" цінностей, що є добро і зло, то тут думки студентів часто були досить різноманітними.

Дослідження того, чи існують у студентів далекосяжні цілі і як вони співвідносяться із короткосяжними, відбувалось шляхом відповідей на такі запитання і наступного обговорення їх:

Які цілі Ви вважаєте далекосяжними?

Чи маєте Ви далекосяжні цілі?

Чи бачите Ви життєву перспективу?

Чи існує вона саме для Вас?

Чи намагались Ви спроектувати для себе цю перспективу?

Чи розглядали Ви варіанти життєвого вибору?

На основі чого Ви робили свій вибір?

Чи здатні Ви до рішучої зміни життєвої цілі?

Чи Ваші цілі завжди залишаються і будуть залишатися незмінними?

Чи здатні на Ваш вибір життєвої цілі вплинути думки інших людей, прочитане із книжок, перегляд фільму?

Чи маєте Ви необхідність звертатися до ворожки? Чи повірите Ви їй?

У процесі дослідження ми намагались з'ясувати у студентів наявність короткосяжних і далекосяжних життєвих цілей, а також бажання бути автором свого життя. Після того, як такі цілі студенти висловили, ми спробували разом із ними оцінити, наскільки вони реальні, уявні, перебільшені, другорядні, відверті, чи мають студенти приховані або неусвідомлені цілі на рівні ще не висловлених явно цілей. Крім того, ми намагались з'ясувати залежність цілей і планів від реальних умов існування, а також характер процесу їх побудови – від простого фантазування до виваженого врахування життєвих можливостей і

виходу за межі сьогодення.

Так, життєві орієнтації, які слугують оперативним інструментом особистості під час розв'язання нею життєвих проблем, є сукупністю відповідей (або тверджень, які лише певною мірою допомагають орієнтації у цій сфері) на низку запитань, з якими особистість зустрічається у процесі життєдіяльності:

Що таке моє життя? Який смисл мого життя?

Що таке доля? Чи можна самому визначити свою долю?

Як треба жити? Що треба робити у своєму житті, щоб час не витрачався марно?

Що таке моє "Я"? Які мої особливості, в чому моє призначення?

Чи можна вірити людям?

Чи варто одружуватись? Коли це робити? Як обирати дружину/чоловіка?

Що краще: швидше народжувати дітей чи відкласти цей момент?

Чи правильно в сучасних умовах вибирати професію раз і назавжди?

Чи варто приділяти професійному зростанню максимальну увагу, чи краще певний час "розслаблятися" або шукати іншої сфери діяльності?

Яке місце у житті треба відводити відпочинку і всьому тому, що з ним пов'язано?

Оскільки на стадії зіткнення претензій та умов життєвого середовища набуває важливого значення наявність потреби в самоактуалізації, "справи всього життя", відповідно набувають провідної ролі вищі буттєві цінності – добро, істина, сенс життя тощо, а також такі інструментальні цінності, як вміння саморегуляції і рефлексії мислення, вміння отримувати нові знання, неупереджене сприйняття світу, позитивне ставлення до нього, а також мужність і воля, надситуативна та творча активність. Однак, як свідчать результати тесту М. Рокича, саме тут існує поле для психологічної корекції. Більшість студентів вважає водночас, що той, хто визначив для себе "справу всього життя", має певні переваги, але не має єдиної думки, в чому вони полягають.

Обговорення цих питань є цікавою темою для студентів і може служити

засобом для підвищення їх інтересу до розгляду споріднених питань під час вивчення ряду гуманітарних предметів. Частина студентів бажала б знати, в чому полягає смисл життя, але вони не знають, як це зробити. Більшість студентів виявляється також на декларативному рівні незадоволеною відсутністю життєвого проекту, який можна було б виконувати кожного дня, а не жити просто, як живеться. Отже, прогрес на цій стадії, як свідчить також і логіка моделі, здатний поліпшити технологію життєтворчості студентів.

Для з'ясування ціннісних орієнтацій досліджуваних використовувалась також методика М. Рокича. Оцінка цінностей при цьому відбувалась шляхом їх ранжування, тобто студентам пропонувалось вибрати найбільш значущу цінність серед даних, потім найважливішу із тих, що залишилися, і так далі.

#### ***Ранги термінальних цінностей***

1. Активна діяльність – повнота і емоційна насиченість життя	10
2. Мудрість – зрілість суджень і здоровий глузд	8
3. Здоров'я – фізичне і психічне	1
4. Цікава робота	9
5. Краса у природи і мистецтва	17
6. Кохання – духовна і фізична близькість із коханою людиною	2
7. Відсутність матеріальних труднощів	3
8. Хороші і вірні друзі	6
9. Суспільне визнання – повага товаришів і знайомих	11
10. Пізнання – інтелектуальний розвиток і підвищення загальної культури	13
11. Розвиток – вдосконалення фізичних і духовних можливостей	12
12. Продуктивність життя – повне використання своїх можливостей і сил	14
13. Розваги – приємне проведення часу, відсутність обов'язків	15
14. Свобода – самостійність і незалежність у судженнях та вчинках	7
15. Щасливе сімейне життя	4

16. Щастя інших – добробут і розвиток інших, всього народу і людства	18
17. Творчість – можливість творчої діяльності	16
18. Впевненість у собі – внутрішня гармонія, відсутність сумнівів	5

Для оцінювання процесів життєтворення найважливішими можна вважати запитання 1, 2, 10, 11, 12, 14, 17, які мають середній бал, що дорівнює 10.1. Тобто вдалося виявити тенденцію, згідно з якою нижчі ранги найменше значення для особистості мають термінальні цінності, які стосуються активної діяльності, мудрості, пізнання, загального розвитку, повного використання своїх можливостей, свободи і творчості, тобто ті цінності, які можна вважати найважливішими для протікання процесів життєтворення. Отже, позиції, що стосуються світоглядної сфери, мають нижчі ранги.

Водночас, найвищі ранги мають цінності (їх середній ранг дорівнює 5.3), які можна оцінити, наприклад, як схильність до безпроблемного життя: здоров'я, кохання, щастя у сімейному житті, впевненість у собі, відсутність матеріальних труднощів. Крім того, з'ясувалось, що якщо ці "світоглядні" низькорангові цінності оцінити не шляхом ранжування, а оцінювати кожен із них окремо за шкалою від -2 до +2, то їх середні оцінки для більшості студентів (63%) виявляються досить високими (середня оцінка 1.52). Менша частина студентів оцінювала низькорангові цінності також низько. Тобто не можна твердити про негативне ставлення до цих цінностей, але можна припустити, що у свідомості частини студентів із цього приводу існують різні судження

#### ***Ранги інструментальних цінностей***

1. Акуратність – вміння тримати в порядку речі та справи	2
2. Вихованість, хороші манери	1
3. Високі запити, рівень вимог до життя	16
4. Почуття гумору, життєрадісність	5
5. Дисциплінованість, ретельність	17

6. Незалежність – здатність діяти рішуче і самостійно	6
7. Непримиренність до недоліків своїх і чужих	8
8. Освіченість – широта знань, висока загальна культура	18
9. Відповідальність, вміння тримати своє слово	3
10. Раціоналізм – вміння тверезо і логічно мислити, приймати обдумані рішення	10
11. Самоконтроль – стриманість, самодисципліна	11
12. Сміливість у відстоюванні своєї думки	13
13. Тверда воля – вміння не відступати перед труднощами	12
14. Терпимість до поглядів і поведінки інших, вміння прощати	15
15. Кругозір – вміння розуміти та поважати чужі думки, смаки, звичаї	14
16. Чесність, правдивість, щирість	4
17. Ефективність у справах, працелюбність та продуктивність	9
18. Чуйність, турботливість	7

Здійснений аналіз результатів інструментальних цінностей свідчить про те, що найвищий ранг мають цінності, які можна трактувати як здатність до комунікації, до створення позитивного враження на інших, адже вищі ранги отримують такі цінності, як схильність до акуратності, хороші манери, почуття гумору, дотримання даного слова та чесність, які мають середній бал 5,7. Стосовно здатності до ефективної і повноцінної діяльності, без якої неможливе успішне життєтворення, тобто оцінювання таких позицій, як рівень вимог до життя, дисциплінованість, здатність діяти рішуче, самодисципліна, тверда воля, працелюбність та продуктивність, то середній бал у цьому випадку нижчий, для позицій 3, 5, 6, 10, 11, 13, 17 він дорівнює 10,2. В той же час оцінювання низькорангових цінностей за шкалою від -2 до +2 засвідчило, що середні оцінки цих цінностей також виявились високими – 1,06. Отже, і в цьому випадку не можна твердити про цілком негативне відношення до цих цінностей.

Результати дослідження ціннісних орієнтацій із застосуванням методики



М. Рокича засвідчили також, що ранги оцінюються студентами нестабільно не тільки протягом року, але й для опитувань із невеликим інтервалом часу, результатом чого є великі дисперсії цих оцінок.

Аналіз усвідомлення ціннісно-світоглядного аспекту процесу життєтворення, який проводився переважно шляхом обговорення, показав, що більшість студентів погоджувалася із тим, що краще мати, ніж не мати життєвий ідеал, знати смисл свого життя, щоб впорядковувати свій життєвий досвід. Водночас, погоджуючись із тим, що слід відчувати відповідальність за вищі життєві цінності, вони часто, відповідаючи на більш деталізовані запитання, демонстрували, що не мають чіткої орієнтації щодо них, не розуміють, у чому вони полягають на практичному рівні.

Було також виявлено, що, з одного боку, традиційні цінності залишаються важливими для студентів, хоч, з іншого боку, їх уявлення про добро і зло виявились досить різноманітними. Обговорення порушених проблем має високу мотивацію і значний потенціал для психолого-педагогічних впливів, оскільки сприяє зростанню інтересу до світоглядних проблем.

На рівні усвідомлення ціннісного аспекту життя відбувається рефлексія цінностей та побудова відповідної картини світу, за допомогою якої цінності набувають системності і відповідності одна одній. Побудова цієї картини не може бути одномоментним або короткотривалим процесом, оскільки вона стосується моральних, культурних, релігійних, національних та інших загальних суспільних цінностей і чинників, засвоєння яких вимагає обізнаності із багатьма фактами, теоріями, системами тощо і є предметом усієї сфери освіти, виховання, а також пропаганди, оскільки і наскільки вона існує і здійснюється з боку різноманітних політичних та суспільних сил.

Однак остаточно картина світу складається в особистості в результаті власних цілеспрямованих зусиль і тільки тоді, коли вона бажає її побудувати. Тут можна вести мову про картину світу, яку особистість будує не для того, щоб мати можливість на декларативному рівні застосувати її в процесі різного

роду іспитів і тестів в ході навчання або інтерв'ювання під час, скажімо, прийому на роботу, а для того, щоб нею можна було користуватись при прийнятті життєвих рішень, щоб цілі і цінності відповідали одна одній, утворюючи певну несуперечливу систему.

Загальний ціннісно-світоглядний аспект базується на ціннісній системі. При цьому послідовне емоційно-когнітивне відображення та усвідомлення актуального життєвого середовища стає можливим насамперед лише тоді, коли особистість піддає рефлексії власне життя, звертає на нього увагу, переживає його. Оскільки життя відбувається у певному середовищі, яке має природний, національний, соціально-економічний та культурний аспекти, то передумовою такої рефлексії та особистісного самовизначення є формування певної картини світу, яка відображає всі згадані аспекти цього середовища.

Така картина утворюється внаслідок оволодіння людиною відповідними знаннями під час навчання, читання книжок, газет і журналів, перегляду фільмів тощо, тобто під впливом передусім соціальних чинників. До них можна віднести і спілкування з однолітками, а також із представниками інших поколінь. Нарешті, картина світу утворюється в результаті дії таких внутрішніх чинників, як аналіз життєвих фактів, обставин і ситуацій.

При цьому когнітивно-емоційний рівень відображення доповнюється поведінково-мотиваційним, спрямованим на переробку цього середовища у потрібному особистості напрямку, на пристосування його до себе, збагачення та розширення. Названі рівні відображення життя визначаються насамперед характером його рефлексії, а тому розгляд характеру переживання життя виявляється найважливішим у процесі визначення того, як саме відображається у свідомості актуальне життєве середовище.

Неусвідомлюване переживання життя нагадує дитинство, коли воно сприймається як природний процес, без намагань вплинути на його характер, без усвідомлення необхідності стримувати свої почуття, щоб зважити на наслідки своєї поведінки, спланувати її. Коли життя стає таким тимчасово або частково безпроблемним, насиченим і щасливим, то це становить певну

загрозу, оскільки важко уявити, щоб подібне ставлення до життя не мало негативних наслідків. Наприклад, можна припустити, що певні проблеми не помічаються, хоч необхідність їх розв'язання може при цьому загострювались. Поняття психологічного часу таке ставлення до життя дозволяє оцінити як штучне його спрощення, яке відбувається за рахунок розриву зв'язків між подіями минулого і майбутнього. Це може зробити психологічний час більш розтягнутим, який переживається як насичений подіями, але це відбувається тільки в процесі переживання. Після того, як події відбулися, такі переживання лишають після себе почуття марно витраченого часу, який швидко минув.

Людина змушена робити постійний вибір між усвідомлюваним і неусвідомлюваним способом переживання свого життя в ході вирішення проблем, що стосуються життєвих подій і вчинків. Рівномірний, неусвідомлюваний плин життя внаслідок накопичення життєвих проблем час від часу стає неможливим, і життя періодично піддається "зовнішньому огляду", рефлексії, створюючи умови і можливості для того, щоб відбувся певний вчинок, здатний привести до глибинних і відповідальних перетворень у власному існуванні. Якщо при цьому рефлексія власного життя стає постійною, значущим аспектом загальної діяльності, то набувають вагомості моральні переживання, подієвий контекст життя торкається широких узагальнюючих міркувань і принципів, що збільшує варіативність можливих вчинків. Разом із тим для особистості зростає вартість життя інших людей, стає можливим краще розуміння їх поведінки, формується можливість скористатися їхнім досвідом тощо.

Розгортання власного "Я" назовні змінює зовнішню діяльність, людина втрачає спокій і байдужість до оточення, звертається до переструктуризації своїх значущих цінностей і мотивів. Проекція внутрішнього світу на зовнішній (децентрація) об'єднує глибинне і поверхове, незмінне і мінливе. Одночасно відбувається зворотна проекція зовнішнього всередину (центрація), але при цьому дійсність, що відображається, так само змінюється під впливом внутрішніх причин. Децентрація дає можливості порозуміння з іншими

людьми, засвоєння їхніх моральних цінностей і актуальних особистісних смислів, а також людської мови, системи понять і класифікацій, цінностей і орієнтацій, які забезпечуються засобами мови. Вона дає також можливість узгоджувати різні точки зору і шукати нові смисли та цінності. Кооперація з іншими людьми, таким чином, робить людину гнучкішою, різнобічною, динамічною і зрілою. Нездатність до кооперації, як нездатність до порозуміння із іншими людьми, – показник незрілості людини. В той же час, вищою особистісною зрілістю виявляється здатність приймати точку зору іншої людини, не зраджуючи собі, залишаючись собою, не перебудовуючи себе, пристосовуючись до іншого.

Внутрішні і зовнішні умови як детермінанти механізму рефлексії власного життя, стають, таким чином, основою технології життєтворення. Загалом, життєвий шлях особистості розгортається в певному соціокультурному середовищі, яке створює культурні і духовні умови життєдіяльності. Натомість, в сучасних умовах стає все більш проблематичним отримання конкретної психологічної та іншої допомоги з боку суспільства без спеціальних заходів, без створення спеціальних організацій, призначених для цього. Звідси постає чергове завдання, передусім перед закладами вищої освіти - виховання ініціативної, самозначущої і світоглядної людини, яка могла б допомагати собі сама, вміти знайти правильне рішення у життєвих ситуаціях. При цьому залишається актуальним традиційне завдання підвищення культурного рівня суспільства.

Соціокультурне середовище можна описати за допомогою системи таких показників і критеріїв, як економічні, політичні, морально-духовні, соціально-психологічні тощо. Слід відзначити, що такі зовнішні показники, як економічні та політичні, які відображають рівень матеріального добробуту, ступінь політичних свобод, прав і обов'язків людини, міру їх участі в управлінні суспільством, характер праці, ставлення людини до праці, задоволеність працею тощо, мають в той же час значення внутрішніх чинників, які перебувають під контролем людини і значною мірою визначають можливість

людини активно структурувати свій життєвий шлях. "Зовнішній" досвід, який набуває людина, у житті відіграє роль узагальнюючого чинника проектування особистістю життєвого шляху. Значний вплив зовнішні умови чинять в разі їх відносної залежності від особистості у випадку, зокрема, морально-духовних чинників, що визначають культуру життя особистості, зумовлюють наявність у неї моральних і світоглядних позицій і принципів. Вони можуть базуватись на певних ідеологічних, наукових або релігійних засадах, мають свою зовнішню реалізацію у формі певних інституцій, традицій і впливу оточення і, будучи засвоєними особистістю, стають внутрішніми чинниками.

В цьому плані важливим є поняття цілісності світогляду, тобто такий зв'язок між окремими його елементами, який забезпечує його здатність до саморозвитку. Цілі особистості можуть поступово ставати узгодженими і перевіреними, що веде до утворення певної цілісної системи цілей. Врешті-решт, система життєвих цілей і цінностей визначається досягнутим рівнем соціального, психологічного і морального, а також культурного розвитку. Наявність в особистості адекватного зовнішнім чинникам цілісного світогляду сприяє духовному піднесенню над повсякденними та утилітарними інтересами, а це, в свою чергу, сприяє підвищенню її можливостей у плануванні і реалізації свого життєвого шляху.

Система потреб людини також допомагає зрозуміти і сформулювати її світогляд. Донедавна поширеною була настанова на створення оптимальної системи потреб, які могли б задовольнити низку "розумних потреб" особистості, здатних забезпечити оптимальну для даних умов існування людини організацію її життя. У складі потреб розглядалися також духовні і моральні. При цьому залишалось нез'ясованим, які саме потреби вважати розумними, як останні регулюються соціальним станом. Сьогодні вважається, що кожна особистість повинна визначати свої потреби самостійно. Проблема "розумних потреб" може бути успішно врегульована особистістю самостійно при наявності в неї духовних потреб, які грають роль регулятора всіх інших потреб і очікувань, відіграють функцію самообмеження цілей. Самостійне

керування і контроль за власними потребами, відповідальність за власну долю вимагає від особистості здатності до створення певних внутрішніх умов для свого розвитку, робить її відповідальною за їх створення, а також за планування і програмування свого життєвого шляху та свого внутрішнього світу.

Найбільш важливою є необхідність відрізнити мислення в реальному житті від мислення в умовах штучно створених ситуацій, скажімо, в процесі психологічного дослідження, яке здебільшого не має прямого стосунку до потреб реального життя. В цьому плані важливим видається зауваження К.О. Абульханової-Славської про те, що хоча мислення є однією із найбільш вивчених сфер як у філософії, так і в психології, однак недослідженими залишаються, зокрема, такі питання: яке місце займає мислення у реальному житті людини, чим відрізняється життя людини мислячої від життя людини, що живе бездумно, тощо. Водночас відомо, що мислення людини може бути раціональним або інтуїтивним, прагматичним або споглядальним, занадто прискіпливим або поверховим. Вона може віддавати перевагу науково-теоретичному мисленню або, навпаки, приділяти увагу вирішенню тільки практично-конкретних завдань. Вона може мислити творчо, креативно, зосередивши довготривалу увагу на певному об'єкті мислення, або мати більш лабільну увагу і намагатись швидко знайти певне приблизне рішення проблем, що виникають. Все це стає важливим у процесі з'ясування того, як саме впливають внутрішні умови людського буття на вибір тієї чи іншої стратегії. Вказані здібності досліджуються головним чином або в загальнотеоретичному аспекті, або як унікальні, характерні для видатних людей. За твердженням К.О. Абульханової-Славської, мисляча людина була замінена мисленням взагалі, а мислення – певною низкою задач.

Недостатня увага до психології процесу мислення породжує також протиставлення розуму, функціонування якого відбувається насамперед у строгих філософських категоріях, повсякденному мисленню людини, для якої першорядними є певна як динамічна, так і стабільна символічність, міфологізм, практичність, приниженість, певні забобони і упередження, суперечливість

умовиводів тощо. Згадані моменти привернули увагу лише нещодавно. При цьому було встановлено, що між двома типами мислення – науково-теоретичним і практично-побутовим – не існує чіткої межі, більше того, вони позитивно впливають один на одного. Важливість "побутового" мислення визначається насамперед тим, що воно виконує важливу роль пізнання однією людиною іншої, її уподобань і переконань тощо.

Проблема діалогічності, усвідомлення особистістю діалогічного мислення все більше привертає увагу дослідників, які відзначають важливість урахування точки зору респондента, необхідність включення його до процесу мислення, готовність мати справу із респондентами, що мають особисті точки зору, власні можливості зрозуміти вашу точку зору тощо. До того ж, вважається, що тільки здатність побачити себе як зсередини, так і ззовні, тобто очима іншої людини, може зробити самооцінку і самоусвідомлення особистості адекватним. В протилежному випадку неминучі помилки, оскільки образ "Я" не завжди узгоджується із реальним. Людині корисно час від часу дивитись на себе очима іншої людини, намагаючись усвідомити інші, нові варіанти свого розвитку, позбутися певних стереотипів, переглянути прийняті рішення, які за нових обставин стають невідповідними дійсності.

Такій поведінці можуть заважати недостатньо високий рівень інтелектуальної активності або, навпаки, інтелектуальна поспішність, нереалізовані життєві потреби, сильні переживання, некритичне, констатуюче, поверхове мислення респондентів тощо. Пізнання самого себе неможливе без постійної роботи в цьому напрямку, а така робота, в свою чергу, неможлива без наявності потреби у самопізнанні, у пізнанні своїх можливостей та здібностей, свого характеру, а також можливостей збільшення здібностей і виправлення свого характеру. Це неможливо також без виховання внутрішніх сумнівів, здатності до внутрішнього діалогу із самим собою.

Людина, яка не здатна сумніватися в своїй поведінці, часом є ефективною у досягненні певних життєвих цілей, але чим більше вона стає рішучою, чим міцнішим у неї стає певне внутрішнє ядро, тим більше постає загроза, що при

потребі змінити певні положення, прийоми життєдіяльності і життєтворчості така людина буде не здатна до цього, оскільки не має навичок до рефлексії, до сумління, а часом і до інтелектуальної діяльності. Коли ж мислення стає недіалогічним, коли людина не має можливості ані впливати на певного узагальненого респондента, ані залежати від нього, коли вона не здатна сприйняти інформацію для того, щоб застосовувати її у подальших внутрішніх або зовнішніх дискусіях, вона втрачає бажання відстоювати свою точку зору, а разом із тим поступово втрачає інтерес до інформації взагалі. Не можна в зв'язку із цим не погодитись із твердженням про те, що здатність до сумління, внутрішнього спротиву, можливості подивитися на себе ззовні, очима іншої людини і навіть виконувати певну роль, яку не можна не виконувати, залишаючись при цьому самим собою, створюючи свій правильний соціальний образ, базується на свідомій діалогічності, визначення якої було дано М.М. Бахтіним і яке вважається одним із значних надбань психології.

Основна ідея при цьому полягає в тому, що особистість несе відповідальність як за те, яку саме інформацію вона сприймає, так і за те, які проблеми постають перед нею, які вона повинна вирішувати. Різні проблеми і негаразди, насамперед інформаційні, можуть служити викликом, схилити її до відповідної напруги уваги і пам'яті, заохочувати до аналітичної та інтелектуальної праці, а не йти за стереотипними рішеннями. Лише недосвідчена людина, передусім молода, виправдано вимагає початкового сприятливого інформаційного середовища, що можна забезпечити лише в умовах навчання.

Проте мета такого навчання повинна полягати у формуванні навичок самостійного оперування в умовах невизначеності і нестачі потрібної інформації. В зв'язку із цим дослідження в плані життєвого шляху особистості повинні давати відповідь на те, які психологічні механізми потрібно використовувати, щоб людина змогла звернути увагу на своє життя, на правильну життєву стратегію, щоб вона могла самостійно поліпшувати внутрішні умови свого існування, набувала навичок рефлексії тощо.



Дане завдання стає особливо важливим в умовах збільшення вільного часу, яке є характерним сьогодні. Це резерв можливостей для сучасної людини, який вона переважно не використовує. По-різному вирішується ця проблема людьми творчими і нетворчими. В той же час роль вільного часу зростає не тільки в розвинутих країнах, це характерно певною мірою і для України.

Негативним чинником при цьому є й той, що праця в багатьох випадках продовжує розглядатись як вимушена необхідність. Тому суспільство намагається вільний від праці час заповнити розвагами й активним відпочинком. Таким чином суспільство створює умови для того, щоб психологічний час був розірваним, тобто його переживання стає напруженим, він довго тягнеться, але згодом виявляється, що він не утворює низки подій минулого, теперішнього і майбутнього, між якими існують смислові зв'язки, тому він відкладається у пам'яті як швидкоплинний час, не залишаючи після себе нічого суттєвого.

Лише люди творчі, які постійно відчують нестачу часу, можуть скористатися цими новими умовами існування для виховання дітей, самостійної організації своєї праці та бізнесу. Насамперед це стосується наукових працівників, і викладачів, і діячів мистецтва тощо. Для людей нетворчих вільний час стає складною проблемою. Не маючи здатності до власної рефлексії, вони не знають, що робити з вільним часом, куди себе подіти. У них відсутні навички ведення напруженого внутрішнього діалогу, наслідком якого може бути поява проблем для вирішення нових завдань, які вимагають багато часу. Від отриманої свободи вони відчують певний неспокій і нудьгу. Їм часто буває нецікаво залишатися наодинці, тому вони намагаються зняти своє невдоволення за допомогою алкоголю і наркотиків, різних розваг, ігор, видовищ, стають прихильниками масової культури з її культом відпочинку і "розслаблення". Необхідність у самоактуалізації людини зростає за цих умов. Однак це завдання виявляється одним із найскладніших, коли його намагаються вирішити в межах всього суспільства.

Тим часом зростання значущості у суспільстві ігрового підходу, який

сьогодні застосовується здебільшого для розваг і відпочинку, можна використати для того, щоб за його допомогою організувати ігрове ставлення до проектування свого життєвого шляху. Це допомогло б залучити студента до діяльності, яка стосується рефлексії його власного життя, привчити його до такого проектування, набути певних навичок, подивитись на себе з боку і окреслити певні можливості, якими він ще не скористався, визначити можливу цілісну програму, яка здатна підпорядкувати собі всі інші життєві цілі, піддати свою життєву програму перегляду і корекції. Віртуально-ігровий підхід до проблем життєвого шляху, тобто можливості постійного обговорення певних його аспектів, дає змогу привернути більшу увагу до цих проблем, сприяючи рефлексії бажань, потягів, уподобань, тверджень, певних правил тощо.

Нарешті, цільова система у соціально-психологічному плані має аспект конкретних мотивів, потреб та інтересів людини, які спонукають її до необхідних більш конкретних дій, що виникають найчастіше на основі її цінностей, життєвих пріоритетів та ідеалів. Крім того, вони зумовлюються можливостями і здібностями людини (які, у свою чергу, впливають на появу системи мотивів і потреб, а останні визначають появу тих чи інших ідеалів та інтересів). Для життєдіяльності, як зазначає Л.В. Сохань, дуже важливими є смисложиттєві потреби – потреба в ідеалі, життєва мета і сенс життя, але ж ці потреби слід віднести швидше до цільової системи в аспекті ідеалів та цінностей. Все це є причиною того, що подекуди відділити потреби від ідеалів нелегко.

Однак систему мотивів і потреб слід розглядати все ж таки окремо від системи ідеалів і цінностей. Остання, маючи узагальнюючий і теоретичний характер, використовується в процесі спеціальних міркувань стосовно загальних проблем життя, тоді як усвідомлення та реалізація системи конкретних особистісних мотивів, потреб і інтересів має характер суб'єктивних очікувань та претензій людини, безпосередніх стимулів її діяльності і виключає такі механізми, як, наприклад, прагнення до самореалізації. Система мотивів і потреб передуює проблемі самовизначення, маючи, в свою чергу, такі аспекти,

як, проблема включення у структуру суспільства, породжуючи проблеми свободи. Ці проблеми, на нашу думку, можна більш успішно вирішити на рефлексивно-теоретичному рівні в аспекті ідеалів та цінностей, а також в аспекті проблеми самовираження і самоствердження. Але практично закріпити, остаточно засвоїти ці проблеми можна на рівні мотивів та потреб.

Самовизначення особистості визначає те, в якому напрямку відбувається її самореалізація, тобто прагнення особистості як носія активності, що здатна до рефлексії власного життя, самоствердити себе, реалізувати себе в об'єктивному світі, розкрити свої сили і здібності в особистісному і суспільному житті, тобто в аспекті завоювання певної соціальної позиції в найближчому оточенні або у суспільстві, задовольнити базові потреби у праці і творчості, які розглядаються у єдності із реалізацією свого "Я". Близькими до поняття самореалізації є поняття самокерування, саморегуляції, але вони характеризують лише психологічні механізми внутрішнього планування або самовпливу і є елементами самоконтролю у таких складових процесах самореалізації, як процеси самовиховання, самопереконавання, самоопанування, "самоконструювання", самоорганізації тощо.

Намагання самоствердити себе найбільш характерні для молодих людей, коли вони часто виступають як внутрішня потреба. В цей період закладаються фундаментальні уявлення, що виявляються потім як ціннісні орієнтири у практичній діяльності. Ці намагання залишаються на все життя лише у видатних людей, для яких характерним є постійний пошук, цілеспрямоване прагнення реалізувати свою індивідуальність, наявність віддалених цілей, які підкоряють собі всі інші. Тобто не домінанта "діяти, щоб існувати", яка характерна для початкових стадій життя, а домінанта "існувати, щоб діяти", яка характерна для найбільш інтенсивного періоду юності і молодості.

Намагання самоствердити себе у житті, самореалізувати себе і успіхи на цьому шляху допомагають краще зрозуміти як те, що робить цілісним поняттям поточне життя окремої людини, так і життєвий шлях особистості в цілому. Саме аспектами і рівнями самореалізації визначаються можливі техніки

життєтворчості.

При розгляді цих аспектів можна скористатись загальновизнаними положеннями насамперед про те, що, по-перше, більшість психічних процесів піддається регуляції і саморегуляції, а, по-друге, принцип детермінізму у психіці полягає у тому, що дії зовнішніх сил і умов виявляються по-різному в залежності від особливостей їхнього відображення у психіці особистості, яка розглядається як цілісна система внутрішніх умов. Іншими словами, можна твердити, що, по-перше, особистість стає динамічною, вона розвивається і змінюється, коли трансформує свою ідентичність, піднімаючи планку своїх звершень і вимог до себе. В основі всього цього лежать процеси, автором яких є сама особистість. Ці процеси розгортаються як певна послідовність особистісних перетворень, які впливають на зовнішнє середовище, що також перетворюється за задумом особистості. При цьому технологія життєтворення, безперечно, стосується встановлення тих меж, які визначають можливості розвитку і враховують, з одного боку, життєві обставини і ситуації, з іншого боку, певні можливості формування життєвих обставин. Встановити їх можна лише шляхом подолання суперечності, що тут виникає. По-друге, корисною для цілей нашого дослідження є думка Л.І. Анциферової про те, що рівень самореалізації, з одного боку, тим вищий, чим вища здатність особистості до творення цілей свого розвитку, з іншого боку, – чим вища здатність до утримання цих цілей протягом достатнього часу. Обидві вимоги також певним чином суперечать одна одній, оскільки, з одного боку, окреслення все нових і нових цілей не сприяє їх утриманню у сфері уваги особистості, а з іншого боку, утримання протягом довгого часу певних цілей сприяє розвитку діяльності, яка захоплює особистість, але не сприяє виявленню і висуненню нових цілей, правильному їх оцінюванню.

Техніки життєтворення стають можливими, таким чином, якщо відбувається підвищення життєдіяльної активності особистості її власними силами, оскільки успіхи в її житті, врешті-решт, залежать від неї самої. Лише в результаті цілеспрямованого підвищення активності особистості може

відбутись її самоствердження. Це породжує необхідність у розгляді можливостей її підвищення.

Наявність такої картини світу або бажання її мати ми намагались виявити за допомогою таких запитань:

Чи маєте Ви інтереси у сфері абстрактних ідей? У духовній сфері?

Чи цікавлять Вас проблеми смислу життя? Чи знаєте Ви, в чому полягає смисл вашого життя?

Чи вважаєте Ви цей світ цілком пристосованим до життя, чи його слід ще пристосувати для цього, і тоді було б краще жити у світі?

Що треба зробити, щоб світ ставав кращим? Чи залежить це від Ваших зусиль?

Чи до вподоби Вам думка, що перебудову світу треба починати з себе? Що треба перебудувати у собі в цьому випадку?

Більшість студентів погоджувалася із тим, що краще мати, ніж не мати життєвий ідеал, знати смисл свого життя та впорядковувати свій життєвий досвід згідно з цим. Інші студенти погоджувались із такою думкою не відразу. Спочатку вони були навіть певною мірою агресивними стосовно намагань з'ясувати це питання. Про більшість студентів, з якими велось неодноразове спілкування, слід сказати, що їх життєві ідеали і розуміння смислу свого життя не склалися остаточно, перебувають у стадії інтенсивного випробування, множинного визначення. Все це створює позитивні умови для обговорення і, мабуть, для педагогічних впливів.

У результаті обговорення відповідей на запитання, що стосувались системи цінностей, як вже вказувалось, студенти виявили зацікавленість у дослідженні проблем, які при цьому виникали. Вони, наприклад, не тільки краще усвідомлювали, але й почали краще зрозуміти і принцип благоговіння перед життям (А. Швейцар), і принцип благоговіння перед красою зоряного неба, і красою основного морального закону (І. Кант), і всі інші узагальнюючі принципи, які розглядалися.

## 2.4. Особливості усвідомлення особистістю мотиваційних тенденцій

Процес усвідомлення та реалізації конкретних мотивів, потреб, претензій та інтересів особистості полягає в усвідомленні таких запитань, як:

Що саме я повинен бажати, щоб реалізувати свої цінності?

Які саме цінності повинні визначати мою повсякденну поведінку?

В чому полягають мої конкретні поточні інтереси?

На що я можу претендувати, беручи до уваги свій внутрішній світ, ідеали, інтереси та наміри?

Такі запитання студенти рідко ставлять перед собою, оскільки швидко переходять до наступної позиції моделі – побудови конкретних життєвих планів, в яких реалізуються усвідомлені загальні цілі, а також цілі, які відповідають повсякденній діяльності. Це відбувається насамперед тому, що вияснити ці проблеми неможливо окремо від наступного положення моделі, а саме – без урахування свого психологічного та соціального потенціалу і побудови відповідних життєвих планів, можливість або неможливість виконання яких впливає на висунення тих чи тих життєвих претензій та усвідомлення їх як допустимих і бажаних. Тут виявляється той ефект, що на практиці важко в індивідуальному порядку застосувати позиції моделі окремо у відриві одна від одної. Але з теоретичної точки зору на цій стадії можна розглядати процес формування різного типу настанов, які відповідають чотирьом рівням соціальної поведінки особистості:

1. Настанова на переважний і бажаний характер вибраних реакцій особистості на актуальні предметні ситуації, цілеспрямованих акцій, підпорядкованих уявленню про те, яким чином досягнути результату. Тут можливий вибір стилю поведінки, яка може виглядати по-різному, наприклад, для того, хто вважає, що він має отримувати перемоги у кожній ситуації, і для того, хто вважає, що насамперед він повинен, перш, ніж діяти, зважити на можливі наслідки.

2. Настанова на переважний і бажаний характер обраних первинних дій або вчинків, які виступають елементами соціально значущої поведінки, які

повинні відповідати, з одного боку, соціальним ситуаціям, з іншого боку, соціальним потребам. Конкретизація цих потреб у даному випадку можлива шляхом усвідомлення допустимості цих дій та вчинків, відповідності їх вищезазначеній ціннісній сфері особистості.

3. Настанова на переважний і бажаний характер вибраної цілеспрямованої послідовності проступків, соціальних дій та вчинків, що відповідають віддаленим цілям та інтересам. Конкретизація цих інтересів можлива шляхом усвідомлення допустимості і бажаності такої послідовності вчинків.

**4. Настанова на переважний і бажаний характер певних вибраних вчинків, які відповідають реалізації життєвих цілей, насамперед реалізації важливої для особистості мети життя. Конкретизація цієї мети відбувається шляхом усвідомлення допустимості та бажаності стосовно вчинків такої мети, яка конкретизує необхідність виходу за межі звичайного існування.**

**Розгляд процесу конкретизації мотивів і потреб вимагає багато часу та індивідуальної уваги. За цих умов доводиться сподіватись передусім на ті зусилля, увагу, які може приділяти згаданим проблемам сам студент. Таким чином, розгляд процесу конкретизації та усвідомлення життєвих цілей, ідеалів та претензій у такій послідовності дозволяє кожній особистості підійти до цього процесу більш уважно і детально, якщо вона вирішить приділити йому увагу і докласти зусилля. Це дозволить психотерапевту, психологу або викладачеві, який займається психокорекцією, звернути увагу особистості на можливі життєтворчі технології.**

Далі відбувається процес зіткнення цих претензій та очікувань, з одного боку, із реальними можливостями життєвого середовища, з іншого, – із вольовими та іншими характеристиками особистості, а також із системою її соціально-психологічних здібностей. Розглядаючи структуру здібностей у соціально-психологічному плані, Л.В. Сохань пропонує звернути увагу насамперед на інтелектуальні, організаторські та комунікативні здібності [189]. Безперечно, всі вони важливі в процесі життєдіяльності людини, але слід відзначити, що виховання і розвиток цих здібностей вимагають розв'язання низки складних проблем і багато часу. Таким чином, і в цьому випадку варто розглядати усталені і динамічні здібності. Наприклад, підвищення інтелектуального рівня людини в більшості випадків неможливо здійснити

швидко або рішуче. Цей рівень часто залежить від природних даних, попереднього сімейного виховання та рівня освіти, довготривалих впливів суспільства і соціального середовища тощо.

Погоджуючись із необхідністю розвитку цих здібностей і з необхідністю їх використання в процесі життєдіяльності, відзначимо, що лише в певних випадках, особливо, якщо людина досить розвинута, можна досягти їх зростання у кількісному та якісному аспектах її можливостей до здійснення ряду інтелектуальних прийомів та операцій, привчити до ефективних стратегій мислення тощо. Насамперед, нелегко виховати у людини такий компонент інтелектуальної здібності, як мудрість, яку пропонується розглядати як духовно-психологічну техніку проживання життя.

Лише тоді, коли людина має відповідний досвід, його можна застосувати, щоб звернути увагу на певні аспекти її життєдіяльності, запропонувати скористатися вже відомими їй підходами і техніками, а також ще не відомими. Можна припустити, що деколи легше привчити людину до комунікативної діяльності, а також розвинути її організаторські здібності, оскільки вони можуть бути відсутніми у розвинутої людини тоді, коли вона не мала нагоди їх розвивати, маючи всі необхідні передумови для цього, або коли вона не вважала за потрібне їх розвивати.

Крім того, слід вказати на важливість тих психологічних властивостей особистості, які стосуються внутрішніх умов існування, значущість яких особливо виявляється у процесі зіткнення претензій та внутрішніх і зовнішніх умов існування. Спираючись на концепції А. Маслоу та В. Франкла, а також на пропозиції Г.О. Балла, можна виділити такі дві мотиваційні риси внутрішньо вільної особистості (їм певним чином, але не безпосередньо відповідають термінальні цінності за М. Рокичем), які можна взяти за основу рекомендацій для виховання студентів, щоб їх життєвий вибір ставав свідомим і вільним у процесі зіткнення потреб із зовнішніми умовами, які роблять цей вибір опертим на міркуваннях вищої гуманістичної якості:

- домінуюча роль потреби в самоактуалізації, наявність "справи всього



життя", що є вищою формою егоїзму, яка знімається альтруїзмом і безкорисливістю, що також наявні при цьому;

- провідна роль вищих буттєвих цінностей – добра, істини, справедливості, краси тощо, в ієрархії яких знаходить своє місце і така цінність, як сенс життя.

Серед моментів інструментального аспекту структури психологічно вільної особистості (так само їм опосередковано відповідають інструментальні цінності за М. Рокичем), на які також потрібно звернути першорядну увагу в процесі виховання студента, слід вказати на:

- вміння саморегуляції діяльності, які базуються на рефлексивних механізмах мислення;

- надання першорядного значення не знанням, а компетентності, тобто вмінню справлятися із завданнями в певній галузі знань, або ширше – в житті взагалі. Це вміння переплетено із вмінням вчитися, отримувати нові знання;

- реалістичне і неупереджене сприйняття світу, відкритість новому досвіду, спрямованість на пошук істини, здатність враховувати різні точки зору, розширюючи сферу бачення проблеми, здатність, якщо існує для цього основа, змінювати свої погляди;

- характерні риси особистості, які сприяють її самореалізації, такі як невимушеність поведінки, позитивний образ "Я", здатність відчувати радість і задоволення навіть від найпростіших проявів життя, позитивне або хоча б нейтральне, неупереджене ставлення до нового, неочікуваного, таємничого, а також наявність почуття гумору і здатність відносити його на власний рахунок, що захищає від пихи.

Крім того, слід вказати на мужність, наполегливість і вольову активність, яка є інтегративним чинником, що об'єднує часовий, дійовий, ціннісний та інші аспекти життєтворчості. Здійснюючись у часовому плані, вона набуває форми саморегуляції, тобто актуалізації дій, у дійовому аспекті – форми самореалізації, а в ціннісному – самовиявлення. Відмінність між просто діяльністю і активністю особистості полягає в тому, що якщо певна діяльність

людини витікає з певної потреби, то активність – із потреби в діяльності.

Активність зумовлює діяльність, а також супроводжує діяльність особистості. Успішна діяльність супроводжується пошуковою активністю, постійною переробкою планів діяльності. Якщо діяльність спрямована на певний предмет, потребу і визначається цим предметом, то активність, спрямована на діяльність, має своїм предметом особистість, яка може контролювати цю активність, визначати її у відповідності зі своїми внутрішніми потребами, намірами, мотивами, настановами, а більш точно, в реальній структурі активності для кожної особистості існують свої пропорції необхідних зусиль, бажань і обов'язків, які є сприйнятими особистістю.

Активність особистості виявляється, по-перше, в тому, як саме особистість визначає себе, тобто образом людини самого себе, образом "Я", який поступово нею усвідомлюється. По-друге, активність проявляється в тому, як саме особистість формує образ свого життєвого шляху, поєднуючи життєві цикли, події, плани у відповідності до певної системи цінностей, яку вона обирає. Способи такого утворення образу життєвого шляху можуть бути усвідомлюваними або неусвідомлюваними, методичними або випадковими, залежними від зовнішніх або внутрішніх подій, раціональними або інтуїтивними тощо.

Активність при цьому може бути стійкою або нестійкою, рішучою або нерішучою, упевненою або невпевненою, ініціативною або відповідальною, високоінтенсивною або низькоінтенсивною. Крім того, активність характеризується наявністю в особистості певних ціннісних орієнтацій, а також залежить від того, до якого психологічного типу вона належить. Визначення форм активності і її типології здатне допомогти виявленню життєвих можливостей особистості і проведенню їх корекції або самокорекції.

Визначаючи компоненти активності суб'єкта, можна виділити серед них наступні форми активності:

- наднормативну активність, для якої характерним є збагачення або узагальнення зовнішніх вимог;

- ініціативну активність, яка виявляється в ініціації тієї або іншої діяльності без зовнішнього примусу;
- вольову активність, що забезпечує мобілізацію ресурсів особистості на подолання тих перешкод, які він бачить на своєму шляху;
- творчу активність, тобто пошук невідомих рішень невідомим ще способом;
- надситуативну активність, тобто вихід за межі діяльності, що передбачається соціокультурною нормою або попереднім досвідом суб'єкта.

Можливі також поєднання цих напрямів активності. Отже, активність людини спрямована на перетворення або внутрішніх умов існування (розумова та інтелектуальна активність), або зовнішніх у випадку соціальної активності. Остання є одним із напрямків реалізації психологічної свободи, оскільки в цьому випадку суб'єкт бере на себе відповідальність за свої дії і вчинки. Здатність особистості свідомо спрямувати свої ресурси на досягнення вибраних цілей може бути не завжди помічена іншими, але вона забезпечує свідоме керування своїм життям, породжує відчуття свободи, внутрішній локус контролю, оптимізм і віру в свою здатність виконати власні життєві плани.

Дослідження в цьому напрямку відбувалось шляхом надання запитань і наступного їх обговорення:

Які переваги має людина, що визначила "справу всього життя"?

Чи треба враховувати, будуючи свої життєві плани, такі поняття, як добро, істина, краса, справедливість?

Як саме їх можна застосовувати в процесі проектування життєвого плану?

Чи є у Вас справа "всього життя"? Чи знаєте Ви, в чому полягає сенс Вашого життя? Чи бажаєте Ви його знайти? Що Вам заважає?

Більшість студентів вважає, що той, хто має "справу всього життя", має певні переваги, але не існує єдиної думки, в чому вони полягають. В той же час обговорення цих питань є цікавим для студентів і може служити засобом для підвищення їх інтересу до розгляду споріднених питань у процесі вивчення

ряду предметів.

Частина студентів бажала б знати, в чому полягає смисл життя, але вони не знають, як це зробити. Можна висунути припущення, що в основі такого стану лежить незадоволення відсутністю життєвого проекту, який можна було б виконувати кожного дня, а не жити просто, як живеться.

Дослідження вказаних інструментальних цінностей, тобто того, які саме психологічні засоби і механізми застосовуються студентами під час їх навчання та життєдіяльності, проводилося тільки за допомогою тесту М. Рокича, оскільки ці засоби і механізми привертають основну увагу викладачів у процесі навчання. Те ж стосується і вольової активності, рівень якої відомий викладачам і не може бути швидко змінений ними.

З метою забезпечити розвиток (швидше, саморозвиток) студентів у напрямку покращення характеристик їх загальної активності, а також виявити характеристики активності студентів, спочатку їм теоретично і на прикладах було пояснено, в чому полягають специфічні форми активності, такі як наднормативна, ініціативна, вольова, творча та надситуативна. Потім їм пропонувалось оцінити у балах від 1 до 5:

- ступінь наявності у них кожної із цих специфічних активностей;
- міру усвідомлення або готовності власного життєвого проекту;
- міру усвідомлюваності смислу життя;
- міру задоволеності життям.

Результатом такого опитування у групі із 23 студентів була матриця  $8 \times 23$  оцінок міри виразності характеристики  $N(x,y)$ , де  $x$  – номер характеристики, що оцінюється, а  $y$  – номер студента. Таким чином:

- 1- номер для позначення ступеню наявності наднормативної активності,
- 2 - ініціативної активності,
- 3 - вольової активності,
- 4 - творчої активності,
- 5 - надситуативної активності,

- 6 - міри готовності життєвого проекту,
- 7 - міри усвідомленості смислу життя,
- 8 - міри задоволеності життям,
- 9 - рівень загальної інтроверсії.

Після отриманих оцінок цих характеристик було обчислено коефіцієнти кореляції  $R(I,J)$ , де  $I,J$  – номери характеристик від 1 до 8, між якими встановлено кореляцію. Закономірними сталими очікувані відносно високі значення взаємних кореляцій між специфічними активностями. Інші кореляції дорівнювали:

***Кореляції життєтворчих характеристик із специфічними активностями***

Специфічні активності	1	2	3	4	5	9
6. Готовність життєвого проекту	0,28	0,34	0,38	0,41	0,33	0,50
7. Усвідомлення смислу життя	0,25	0,35	0,24	0,39	0,43	0,35
8. Задоволеність життям	0,36	0,33	0,36	0,28	0,45	0,34

Таким чином, виявлена тенденція, яка полягає у тому, що надситуативна активність найбільшою мірою сприяє задоволеності життям.

У результаті дослідження було також виявлено, що не всі студенти приділяють належну увагу проблемам проектування власного життя. Так, лише 23% студентів засвідчили, що вони чітко уявляють свої життєві проекти, у 41% вони ще не остаточні, а 36% студентів дотримуються стратегії вирішення поточних проблем, що виникають, тобто живуть тільки сьогоднішнім днем. Частина студентів довго залишається на стадії фантазування, яке відірвано від реальності, не помічаючи загрози того, що це може породити почуття безвихідності. Вони зупиняються перед необхідністю приділяти побудові життєвих планів та виходу із життєвих криз набагато більше уваги й зусиль.

Отже, більшість студентів потребує певного поштовху, щоб зробити адекватні висновки із суперечності між претензіями і життєвим середовищем, щоб почати більше думати про своє життя у минулому і майбутньому. Це

схиляє їх до потреби у кваліфікованій допомозі. Більшість студентів із розумінням і увагою ставилась до процесу дослідження, в ході якого вона мала змогу звернути увагу на можливості свого життєвого шляху і застосування різних методів життєтворення.

Відсутність чітких життєвих планів і нездатність до їх проектування породжує настрої, які можна віднести до стресових, оскільки вони спричиняють невпевненість у завтрашньому дні та песимізм. Було встановлено, що 32% студентів належать до тих, хто дотримується стратегії консервативної або активної відмови від таких конфліктів, 31% – активного або пасивного пристосування і лише 27% студентів дотримується стратегії подолання конфлікту. При цьому оптимізм і впевненість у майбутньому (ОВ), які оцінювались за шкалою від -2 до +2, декларувало лише 28% студентів, серед яких 72% дотримується стратегії подолання конфлікту.

Підсумовуючи наведене вище констатуємо наступне.

Побудова життєвих планів та усвідомлення власних намірів особистістю неможливі без здійснення певного вибору, що надає життя. Цей вибір, як можна переконатись, беручи до уваги все сказане раніше, щоб бути обґрунтованим і оптимальним, вимагає певної сформованості і досвідченості, але також і рішучості, здійснення певного життєвого вчинку, наслідки якого можуть виявитись протягом всього життя.

Перші стадії обдумування життєвих намірів і перспектив мають велике значення для студентів, особливо для тих, для кого прилюдне обговорення проблем життєвого шляху є незвичайним явищем. Ці перші стадії задають тон подальшого обговорення в межах не тільки зовнішнього, але і внутрішнього діалогу. Таке внутрішнє “самообговорення” відбувається надалі передусім шляхом переживань і спогадів, побудови в уяві варіантів майбутнього життя. Студенти, прислухаючись до своїх передчуттів, мрій, очікувань, надій і фантазій, виходять таким чином за межі сьогодення, здійснюють певну попередню роботу щодо побудови можливої життєвої програми.

Відповідні психологічні стани по-різному забезпечують таку роботу. Так,

мрія є наочним віртуальним образом бажаного майбутнього; очікування – це те, що тривожить і підштовхує; передчуття зменшує невизначеність, пророкує; надія – допомагає пережити негативні стани сьогодення; нарешті, фантазія – допомагає пошуку виходу із найбільш скрутних становищ, побудові в уяві найбільш бажаного світу, який може слугувати взірцем.

Ці стани під час попереднього конструювання життєвого шляху не можна віднести до цілком усвідомлюваних, оскільки мрії – це образи, які не обмежені реальними умовами існування, навіть умови існування залишаються неусвідомлюваними. На стадії мрій насамперед тому, що вони легко виникають, залишаючись джерелом приємних переживань, студенти затримуються найдовше, а тому вони мають виняткове значення у їхньому житті. Причиною такої затримки є також ситуація невизначеності, недостатня увага, яка приділяється питанням проектування життєвого шляху, нездатність до відповідних зусиль у цьому напрямку, без яких мрії не почнуть реалізовуватись хоч би у попередніх планах.

У такому невизначеному, а краще було б сказати, у символічному, міфологізованому стані, який супроводжується пошуком певної додаткової інформації (не завжди потрібної насправді) і стороннього досвіду, студент вимагає підтримки і подальшого обговорення відповідних проблем. Інакше можливі випадкові впливи з боку середовища і засобів масової інформації або ширше, з боку мистецтва і літератури, які можуть бути як позитивними, так і негативними, забезпечуючи, з одного боку, розмаїтість і непередбачуваність життєвих планів і життєвого шляху людини, а з іншого боку, створюючи неправильне враження про те, що в цьому напрямку відбувається потрібна робота. В такій ситуації слід намагатись зробити відповідні образи більш конкретними і чіткими, тому що тоді з'являється певна можливість зафіксувати свої наміри і розглянути їх більш конкретно в майбутньому.

Вибір між усвідомлюваним і неусвідомлюваним способом переживання людиною свого життя може відбуватися постійно в міру вирішення проблем, що стосуються життєвих подій і вчинків. Цей вибір може створювати постійні

взаємні переходи від одного стилю до іншого. Наприклад, характерним для багатьох людей є стиль поведінки, коли вона стає невідрефлексованою (хай навіть це відбувається фрагментарно, тимчасово або частково). Він становить для них певну спокусу, дозволяючи "розслабитись", зняти напругу від необхідності думати про життєтворчі проблеми, навіть повніше використати певні можливості, які склалися, що забезпечується рішучістю, можливою тільки за умов безсумнівної поведінки, тощо.

В свою чергу, усвідомлюваний, відрефлексований спосіб переживання життя час від часу припиняє такий "безпроблемний" його плін. Це робить життя ритмічним з огляду на періодичну можливість побачити його ззовні, усвідомити умови і можливості для того, щоб відбувся певний вчинок, здатний привести до нових, глибинних і відповідальних перетворень у власному існуванні.

Можна було очікувати, що у молодих людей лише час від часу може виникати бажання піддати своє життя рефлексії, а разом із ним і ті методи, які служать основою життєтворчих технологій. Дійсно, більшість студентів стверджувала, що не відчуває постійної потреби самостійно приділяти час і увагу для того, щоб обдумати свій життєвий шлях, оскільки вже зробила вибір і тепер не має на це часу, віддаючи всі сили навчанню. Але виявилось, що більшість із них все ж таки не чинить спротив обговоренню відповідних проблем, виявляє активний інтерес до усвідомлення свого соціального стану та інших умов існування, якщо їх схиляють до цього, в той час як частина студентів час від часу задумується над тим вибором, який вона зробила, вона не впевнена у тому, що її вибір остаточний.

У процесі дослідження шляхом опитування і обговорення ми намагались з'ясувати наявність планів та намірів, які дозволяють виходити за межі простого існування, за межі сьогодення; залежність цілей і планів від реальних умов існування – від простого фантазування до виваженого врахування життєвих можливостей; здатність долати життєві перешкоди та обов'язки; передбачення важливіших моментів у житті – вибір місця роботи, шлюб,



народження дітей, навчання та засоби підготовки до цих життєвих моментів.

Система діяльності оцінювалась за рівнем планування діяльності, способами діяльності в цілому, ригідністю або пластичністю у використанні засобів діяльності, способами встановлення соціальних контактів, на основі ступеню вираження успіху у виконанні життєвих цілей або невдачі, тривожності тощо. Характерним для цієї системи є погіршення функцій планування життєвого шляху. Невдачі у адекватному розв'язанні конфлікту, викликані ними емоції породжують труднощі у плануванні майбутнього. Важливим є виконання звиклих щоденних обов'язків, навіть якщо вони не подобаються чи забезпечують відхід від проблем. Звідси мрійливість, суєта, самотність.

Для системи цілей ми намагались встановити можливість сприйняття майбутнього як загрози, невідомості, страху перед нею, намагання жити одним днем, відсутність планування майбутнього, цілі нестійкі, обмежені сферою повсякденних обов'язків. Обговорювалась також необхідність переходу на рівень творення конкретних життєвих планів. Адже тільки конкретні завдання, свідомо поставлені самим студентом перед собою, які пов'язані із поточними життєвими потребами, здатні по-справжньому надихати і служити практичним дороговказом у повсякденному житті.

З цією метою студентам ставилися запитання, які були предметом наступного інтерв'ювання. Зокрема питання стосувались таких тем:

- вибір місця роботи, шляхів і темпів професійного просування, форм суспільно-політичної і культурної активності (в тому числі книжок, журналів, газет), кола спілкування (в тому числі друзів);
- вибір форм використання вільного часу, самовизначення в сімейному плані;
- самоосвіта, самовиховання, тобто вдосконалення свого характеру, емоційної і моральної сфери;
- вибір місця роботи;
- вибір групи друзів, колег;

- участь у певних організаціях;
- вибір пари до шлюбу і планування сім'ї;
- вибір серйозних завдань на професійному рівні, а також засобів їх досягнення.

У випадку, коли наміри встановити певні техніки життєтворення не виникають, особистість потребує спеціальної психологічної допомоги та корекції, щоб знайти в собі сили надалі самостійно вирішувати проблеми у цій сфері. Можна також сподіватися, що досвід у пошуку відповідних засобів і способів приведе не тільки до усвідомлення певних технік і прийомів життєтворчості, але й до самостійного пошуку таких прийомів.

У результаті було виявлено, що не всі студенти надають належної уваги проблемам проектування власного життя. Більшість із них потребує певного "стресу", поштовху, імпульсу, щоб почати більше думати про себе або взагалі почали думати про своє життя у минулому, про вже допущені помилки і про життя у майбутньому. Їх увагу до цих проблем можна привернути розмовами, що стосуються проблем життєвого шляху та життєтворення. Більшість студентів із розумінням і увагою ставилась до процесу дослідження, в ході якого вона мала змогу звернути увагу на можливості різного протікання свого життєвого шляху і застосування різних методів життєтворення.

Одна частина студентів залишається тривалий час на стадії фантазування. Проте ці їхні фантазії занадто відірвані від життя і вимагають певного "повернення на землю", конкретизації, розрахунків тощо. Такі студенти не помічають загрози того, що рано чи пізно можливе гостре усвідомлення цієї відірваності, яке може породити нервовий зрив або ще гірші почуття безвихідності. Часто вони усвідомлюють необхідність конкретизації своїх мрій, але зупиняються перед необхідністю приділити цьому аспекту дуже багато уваги та зусиль, на що вони ще не здатні без сторонньої допомоги. Цю допомогу може надати наставник-викладач, що матиме велике значення для них.

В іншій частині студентів немає звички створювати варіанти виходу із

життєвої кризи, відсутнє розуміння того, що життя створює і буде створювати умови, які можна розглядати як кризові, що це типовий життєвий процес. Вони мало фантазують із цього приводу тощо. Основною технологією для таких є правило – вирішувати проблеми в міру їх надходження, а не сушити собі голову тим, що ще тільки може статися. Вони не розуміють, що проблеми потрібно самостійно виявляти, що така стратегія сприяє приховуванню проблем, які в реальності існують, що проблема, яка вчасно не помічена, може з'явитися тоді, коли її важче або вже неможливо розв'язати.

Було також встановлено, що у другій групі через рік збільшилась на 12% кількість студентів, які стверджували, що вони мають життєві проекти, і відповідно зменшилась кількість тих, хто не має їх зовсім. У першій групі зростання було лише на 8%.

Зауважимо, що культура, знання, мода, різного роду суспільні традиції і забобони і навіть спільна мова існують у концептуалізованій та безособистісній формі, але для кожної особистості вони мають значення не тільки як певна система концепцій, але й, залежно від міри ознайомлення з ними, як засоби життєтворення, які сповнені особистісного змісту, пристосованого до власних потреб. За аналогією із мовою, яка є теоретичним конструктом (тобто, передусім набором зразків, які існують у наукових працях та підручниках), і мовленням, яке є процесом, що реалізується кожною людиною в даний момент, теоретичні знання, що стосуються процесів життєтворення, так само утворюють певну систему, яку можна описати у наукових працях та підручниках, тоді як практичні знання, що стосуються життєтворення, належать кожній особистості у міру засвоєння.

Вивчення мови здатне поліпшити процес мовлення окремого студента, даючи йому змогу використовувати мовні механізми більш свідомо і систематично, вивчення теоретичних принципів життєтворення може поліпшити процес життєтворення особистості окремого студента. Однак слід зауважити, що аналогічно тому, як у процесі мовлення немає необхідності вживати граматичні поняття, навіть вивчення мови може відбуватися без них, а

вивчення рідної мови взагалі не відбувається на основі теоретичних знань, реальний процес життєтворення пересічної людини також вимагає для свого функціонування насамперед не теоретичних понять, а засобів побутового мислення, як певні твердження та висловлювання, що стосуються механізмів та принципів життєтворення.

Іншими словами, механізми і принципи життєтворення, як правило, реалізуються не у формі теоретичних конструктів, а у формі побутових мовленнєвих висловлювань, тверджень, жартів, побутових історій, анекдотів тощо. Потім завдяки порядку, який встановлюється у життєвій історії кожної людини, можна вказати на впливи літературних творів, що мають в багатьох аспектах таку ж саму природу, як і побутові твердження. Лише згодом, коли (швидше, "якщо", а не "коли") в людини з'являється здатність до рефлексії, яка дозволяє розглядати проблему більш детально і навіть на теоретичному рівні, можна простежити впливи на механізми життєтворчості і на теоретичному рівні. Але і в цьому випадку слід пам'ятати, що знання на теоретичному рівні можуть виявитись декларативними, не усвідомленими до кінця, такими, що повинні бути доведеними до рівня практичних рекомендацій або ж до рівня мовленнєвих висловлювань. Отже, не можна не погодитись із тим, що як обізнаність студентів із проблемами життєтворення на теоретичному рівні, так і знання проблем життєвого шляху і життєтворчості на рівні побутових мовленнєвих висловлювань розширюють можливості рефлексії та аналітичної роботи, спрямованої на вдосконалення методів власного життєтворення, а відтак і на досягнення особистістю статусу суб'єкта творчої самодіяльності.

## ВИСНОВКИ

Уведення в контекст психолого-педагогічного дослідження поняття цінності і творчості (творчого потенціалу) надає нові можливості осмислення механізму як людської психіки, так і соціальних умов існування людини. Одним із перспективних напрямків досліджень у цій сфері, що подається у брошурі, стає аналіз різних аспектів ціннісної свідомості особистості та умов і особливостей процесу життєтворчості як характеристик, які уможливають здатність особистості до проектування власної життєдіяльності.

Показано, що перебіг життєвого шляху кожної особистості має варіативний характер внаслідок того, що в точках розгалуження життєвого шляху вона має можливість обирати ті варіанти подальшого власного розвитку, які відповідають не тільки умовам її існування, але й внутрішнім умовам, тобто наявності власної шкали цінностей, здатності до їх прийняття і виконання. Очевидно, що процес життєтворчості передбачає передусім знання самого себе, по-перше, в аспекті того, якою особистістю стала за той час, що минув у її житті, по-друге, в аспекті життєтворення, тобто стосовно того, ким вона хоче стати.

Запропоновані у монографії методичні прийоми, як діагностичні так і розвивальні, відкривають реальну перспективу розв'язання однієї із актуальних задач сучасного стану розвитку освітянської галузі - психологічне забезпечення процесу ефективного керування психічним розвитком особистості майбутнього фахівця на етапі його професіоналізації у вищому навчальному закладі освіти.

## Література

1. Абишева А.К. О понятии “ценность” / А.К.Абишева // Вопросы философии. – 2002. - №3. – С.139-146.
2. Абульханова-Славская К.А. О путях построения типологии личности /К.А.Абульханова-Славская // Психологический журнал. – 1983.- № 1. – С. 14 - 29.
3. Абульханова-Славская К.А. Жизненные перспективы личности /К.А.Абульханова-Славская // Психология личности и образ жизни. – М.: Наука, 1987. – 320 с.
4. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К.А.Абульханова-Славская – М.: Мысль, 1991 – 299 с.
5. Абульханова-Славская К.А. Типология личности и гуманистический подход / Гуманистические проблемы психологической теории / К.А.Абульханова-Славская – М., 1995. – С. 27-48.
6. Авер’янова Г.М., Дембицька Н.М., Москаленко В.В. Особливості соціалізації молоді в умовах трансформації суспільства /Г.М.Авер’янова,Н.М.Дембицька, В.В.Москаленко – К.: “ППП”, 2005. – 307 с.
7. Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості: зб. наук. праць ( За ред. В.О.Моляко) – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – Т.12. – Вип. 4. – 336 с.
8. Базеян Г.А. О психологических особенностях художественного сознания / Г.А.Базеян // Вопросы психологии. – 2001. – № 4. – С. 81-90.
9. Балл Г.О. Системи цінностей, формування громадянської свідомості та ідейні засади розбудови освіти / Г.О.Балл // Психологічні аспекти гуманізації освіти. – Київ – Рівне, 1996. – С. 35-42.

10. Балл Г.О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах) / Г.О.Балл (Видання друге, доповнене) – Житомир: ПП «Рута», Видавництво «Волинь», 2008. – 232 с.
11. Балобанова Л.М. Категория нормы в психологии студенческого возраста (теоретико-методологический аспект) /Л.М.Балобанова – Харьков: Консум, 1999. – 240 с.
12. Барышков В.П. Аксиология личностного бытия / В.П.Барышков – М.:Логос, 2005. -192 с.
13. Баташев А.Р. Творчество социального взаимодействия как источник жизненных смыслов индивидуального развития / А.Р.Баташев // Мир психологии. – 2008. - №1. – С.18-28.
14. Біла І.М. Аналогія як засіб розвитку творчої діяльності / І.М.Біла // Зб.наук.праць Ін-ту психології ім. Г.С.Костюка АПН України (За ред. С.Д.Максименка. – К.:Гнозис,2002. – Т.4.-Ч.3.- С.22-28.
15. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей / Д.Б.Богоявленская. – М.:Академия,2002. – С.318 с.
16. Бондаренко О.Ф. Психологічна допомога особистості Навч.посібник / О.Ф.Бондаренко. –Харків:Фоліо,1996. – 237 с.
17. Боришевський М.Й. Духовність як основа громадянської свідомості та самосвідомості особистості / М.Й.Боришевський // Психологія – школі. Зб. матеріалів Другого Міжрегіонального науково-практичного семінару. – К.: Наукова думка, 1997. – С. 70-75.
18. Бубнова С.С. Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система // Психологический журнал. – 1999. – № 5. – С. 38-44.
19. Будинайте Г.Л., Корнилова Т.В. Личностные ценности и личностные предпочтения субъекта / Г.Л.Будинайте, Т.В.Корнилова // Вопросы психологии. – 1993. - №5. – С.99-105.

20. Выготский Л.С. Искусство и жизнь / Л.С.Выготский // Психология художественного творчества: Хрестоматия ( Сост. К.В. Сельчанок) – Мн.: Харвест, 1999. – 752 с.
21. Гиппиус С.В. Тренинг развития креативности. Гимнастика чувств / С.В.Гиппиус – СПб.: Речь, 2001. – 346 с.
22. Гореликова М.В. Творчество и решение задач духовного развития личности в образовании / М.В.Гореликова // Инновации и образование. Сб.материалов конференции. Вып. 28.- СПб.:Санкт-Петербургское философское общество, 2003. – С. 46-53.
23. Гурова Л.Л. Когнитивно-личностные характеристики творческого мышления в структуре общей одаренности / Л.Л.Гурова // Вопросы психологии. -1991. - №6. – С.14-20.
24. Дорфман Л.Я. Методологические основы эмпирической психологии: от понимания к технологии: Учеб.пособие. – М.:Смысл; Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.
25. Ермолаева-Томина Л.Б. Психология художественного творчества: Учебное пособие для вузов / Л.Б. Ермолаева-Томина – М.: Академический проект, 2003. – 304 с.
26. Зинченко В.П. Загадка творческого понимания (К 100-летию Д.Б.Элькониной) / В.П.Зинченко // Вопросы психологии. – 2004. – №1. – С.22-34.
27. Знаков В. Понимание художественной правды. Творчество в искусстве – искусство творчества / В.Знаков ( под ред. Л.Дорфмана, К.Мартиндейла) – М., 2000. – С.274-289.
28. Зобов Р.А. Самореализация и творчество / Р.А.Зобов // Философия о предмете и субъекте научного познании / Под ред.. Э.Ф.Караваева, Д.Н.Разеева. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2002. – С.61-78.
29. Искусствознание и психология художественного творчества. – М.: Наука, 1988. – 351 с.



30. Костюк Г.С. До проблеми константності індивідуальних різниць в дитячих групах / Г.С.Костюк // Збірник праць. – Том.1. – К., 1930. – С. 78-146.
31. Костюк Г.С. Избранные психологические труды / Под ред. Л.Н. Проколиенко. АПН СССР. – М.: Педагогика, 1988. – 301с.
32. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С.Костюк. – К.: Рад. школа, 1989. – 608 с.
33. Крайг Г. Психология развития / Г.Крайг– Спб.: “Питер”, 2000. – 992 с.
34. Кузікова С.Б. Психологічний тренінг як засіб активізації процесів особистісного саморозвитку / С.Б.Кузікова // Актуальні проблеми психології. – К.: Главник, 2008. – Т.Х. – Част. 5. – С.291-298.
35. Культура жизни личности. Проблемы теории и методологии социально-психологических исследований / А.В.Сохань, В.А.Тихонович, Е.А.Донченко и др., АН УССР, Ин-т философии. – К.: Наукова думка, 1988. – 191 с.
36. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций/ Д.А.Леонтьев – М.: Смысл, 1992. – 17 с.
37. Леонтьев Д.А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Д.А.Леонтьев // Вопросы философии. – 1996. – № 4. – С. 15-26.
38. Леонтьев Д.А. От социальных ценностей к личностным / Д.А.Леонтьев // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. – 1997. – № 1. – С. 20-27.
39. Леонтьев Д.А. От социальных ценностей к личностным : социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности // Вест. Моск. Ун-та. Сер. 14. Психология. – 1996. - № 4. – С. 35-44.
40. Леонтьев Д.А. Тест смысло-жизненных ориентаций (СЖО). 2-е изд./ Д.А.Леонтьев – М.: Смысл., 2000. – 18 с.
41. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф.Ломов – М.: Наука. – 1984. – 444 с.
42. Лук А.Н. Психология творчества / А.Н.Лук – М.:Наука,1978. – 127 с.

43. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості / С.Д.Максименко – К.: Вид-во ТОВ «КММ», 2006. – 240 с.
44. Максименко С.Д. Роль понимания в процессе решения творческих задач / С.Д.Максименко – К., 1977. – 18 с.
45. Максимова Н.Ю. Тренінгові технології як засіб формування духовності особистості / Н.Ю.Максимова // Зб.наук.праць Ін-ту психології ім. Г.С.Костюка АПН України (за ред.. С.Д.Максименка) – К.:Гнозис,2008. – Т.10. – Ч.4. – С.334-342.
46. Меликов И.М. Творчество и духовный мир человека / И.М.Меликов // Вестн.Моск.Ун-та. Серия 7. Философия. -2202. -№2. – С.76-87.
47. Міщенко М. Соціально-психологічна атмосфера в українському суспільстві та ставлення до підприємництва / М.Міщенко // Філософська і соціологічна думка. – 1994. – № 11-12. – С. 30-42.
48. Моляко В.А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности / В.А.Моляко // Вопросы психологии. -1994. - №5. – С.86-95.
49. Моляко В.А. Психологическая система творческого тренинга „КАРУС” / В.А.Моляко – К., 1996. – 44 с.
50. Моляко В.А. Стратегии решения новых задач в процессе регуляции творческой деятельности / В.А.Моляко // Психологический журнал. – 1995. - №1. – С. 84-90.
51. Моляко В.А. Творческая конструктология (пролегомены) / В.А.Моляко – К.: «Освіта України»,2007.- 388 с.
52. Моляко В.О. Творчий потенціал як психологічна проблема / В.О.Моляко // Обдарована дитина. – 2005. - №6. – С. 2-10.
53. Моляко В.О. Методологічні та теоретичні проблеми дослідження творчої діяльності / В.О.Моляко // Стратегії творчої діяльності: школа В.О.Моляко / За гол. ред. В.О.Моляко. – К.: «Освіта України», 2008. – С. 7-51.
54. Наумова Н.Ф. Социологические и психологические аспекты целенаправленного поведения / Н.Ф.Наумова – М.: Наука, 1988. – 200 с.

55. Оганесян Н.Т. Практикум по психологии творчества / Н.Т.Оганесян – М.-Флинта: МПСИ, 2007. – 528 с.
56. Пономарев Я.А. Психология творчества / Я.А.Пономарев – М.:Наука,1976. 303 с.
57. Потапова В.Д. Гуманітарна орієнтація психолога-фахівця: Монографія / В.Д.Потапова – Донецьк.: ТОВ „Юго-Восток Лтд”,2001. -256 с.
58. Психология творчества: школа Я.А.Пономарева / Под ред.Д.В.Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. – 624 с.
59. Разумникова О.М. Проявление половых различий в творческой деятельности / О.М.Разумникова // Вопросы психологии. – 2006. – № 1. – С.105-112.
60. Роменець В.А. Виховання творчих здібностей у студентів / В.А.Роменець – Київ.: Вища школа, 1973. – 96 с.
61. Роменець В.А. Психологія творчості / В.А.Роменець – К.: Либідь, 2004. – 288 с.
62. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности (к философским основаниям современной педагогики) / С.Л.Рубинштейн // Вопросы психологии. – 1986. - №4. – С. 101-108.
63. Семенов В.Е. О характере творческих предпочтений в современной культуре / В.Е.Семенов // Социальный кризис и социальная катастрофа. Сб. материалов конференции. – Спб.: Санки-Петербургское философское обществ, 2002. – С.244-248.
- 64.Смирнов Л.М. Анализ опыта разработки экспериментальных методов изучения цінностей / Л.М.Смирнов // Психологический журнал. – 1996. – № 1. – С. 157-168.
65. Собчук О.П. Психолого-педагогічна діагностика творчого потенціалу особистості / О.П.Собчук // Актуальні проблеми психології . – К.: Главник, 2008. – Т.Х. – Част. 5. – С. 452-458.

66. Сохань Л.В. Жизненное проектирование: концепция и психологический механизм / Л.В.Сохань // Психологія – школі. – К.: Наукова думка, 1997. – С. 82-91.
67. Стратегії творчої діяльності: школа В.О.Моляко. – К.: „Освіта України”, 2008. – 702 с.
68. Творческая одаренность и воспитание творческой личностью. – К.: Знание, 1991. – 24 с.
69. Титаренко Т.М. Здатність до конструктивного життєвого вибору як умова особистісного зростання / Т.М.Титаренко // Психолого-педагогічна наука і суспільна ідеологія: Матеріали методологічного семінару АПН України – К.: Гнозис, 1998. – С. 436-440.
70. Фанталова Е.Б. Об одном методическом подходе к исследованию мотивации и внутренних конфликтов / Е.Б.Фанталова // Психологический журнал. – 1992. – № 1. – С. 107-117.
71. Франкл В. Человек в поисках смысла / В.Франкл – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
72. Фролова Н.В. Трансформація системи ціннісних орієнтацій на зламних етапах розвитку суспільства (психологічний аспект) // Автореф. дис. канд. психол. Наук / Н.В.Фролова. – К., 1998 – 18 с.
73. Фуко М. Герменевтика суб'єкта / М.Фуко – Спб.: Наука, 2007. – 677 с.
74. Цінності освіти і виховання. Науково-методичний збірник / За заг. ред. О.В. Сухомлинської. – К., 1997. – 274 с.
75. Ядов В.А. Социальная идентификация в кризисном обществе / В.А.Ядов // Социологический журнал. – 1994. – № 3. – С. 35-52.
76. Яковлев А. А. Творчество и рефлексия / А.А. Яковлев // Творческое мышление в научном познании. – М.: Наука, 1989. – С. 8-23.
77. Яковлева И.В. О взаимосвязи психологических особенностей человека и его жизненного пути / И.В.Яковлева // Человек: индивидуальность, творчество, жизненный путь. – Спб, 1998. – С.187-193.

## **ДОДАТКИ**

## Тест смисложиттєвих орієнтацій

(Д.О. Леонтьєв)

**Інструкція.** Вам пропонуються пари протилежних суджень. Ваше завдання – обрати одне із суджень, яке, на Ваш погляд, більше відповідає дійсності. Підкреслити одну з цифр 1,2,3, у залежності від того, наскільки Ви впевнені у виборі (або 0, якщо обидва судження, на Ваш погляд, однаково правильні).

Здебільшого я страшенно нудьгую	3 2 1 0 1 2 3	Здебільшого я сповнений енергією
Життя здається мені завжди хвилюючим і захоплюючим	3 2 1 0 1 2 3	Життя здається мені вельми спокійним і звичайним
Я не маю в житті певних цілей та намірів	3 2 1 0 1 2 3	У житті я маю цілком ясні цілі і задуми
Моє життя є для мене вкрай безглуздим та безцільним	3 2 1 0 1 2 3	Моє життя є для мене досить осмисленим і цілеспрямованим
Кожен день здається мені завжди новим та не схожим на наступні	3 2 1 0 1 2 3	Кожен день здається мені цілком схожим на всі інші
Коли я піду на пенсію, я займусь цікавими справами, про які завжди мріяв	3 2 1 0 1 2 3	Коли я піду на пенсію, я спробую не обтяжувати себе ніякими турботами
Моє життя склалося саме так, як я мріяв	3 2 1 0 1 2 3	Моє життя склалося зовсім не так, як я мріяв
Я не здобув успіхів у досягненні своїх життєвих планів	3 2 1 0 1 2 3	Я здійснив багато з того, що було заплановано мною в житті
Моє життя пусте і нецікаве	3 2 1 0 1 2 3	Моє життя сповнене цікавими справами
Якщо мені сьогодні довелося б робити підсумок свого життя, то я сказав би, що воно було осмисленим	3 2 1 0 1 2 3	Якщо мені сьогодні довелося б робити підсумок свого життя, то я сказав би, що воно не мало сенсу
Якщо б я мав змогу робити вибір, то я побудував би своє життя зовсім інакше	3 2 1 0 1 2 3	Якщо б я мав змогу робити вибір, то я б прожив своє життя так само, як живу зараз
Я людина дуже відповідальна	3 2 1 0 1 2 3	Я людина зовсім невідповідальна
Я вважаю, що людина	3 2 1 0 1 2 3	Я вважаю, що людина

має можливість здійснити свій життєвий вибір за власним бажанням		позбавлена можливості робити вибір через вплив природних особистих здібностей і обставин
Я впевнено можу сказати про себе, що я цілеспрямована людина	3 2 1 0 1 2 3	Я не можу назвати себе цілеспрямованою людиною
Я ще не знайшов у житті свого покликання і ясної мети	3 2 1 0 1 2 3	Я знайшов у житті своє покликання і мету
Мої життєві погляди ще не визначилися	3 2 1 0 1 2 3	Мої життєві погляди цілком визначилися
Я вважаю, що мені вдалося знайти покликання і цікаву мету в житті	3 2 1 0 1 2 3	Я, мабуть, не здатний знайти покликання і цікаву мету в житті
Моє життя в моїх руках, і я сам керую ним	3 2 1 0 1 2 3	Моє життя не підвласне мені, і воно скеровується зовнішніми обставинами
Мої повсякденні справи приносять мені задоволення і приємність	3 2 1 0 1 2 3	Мої повсякденні справи не приносять мені задоволення і приємності

## Мій життєвий проект (Л.В.Сохань)

1. Я бачу своє призначення \_\_\_\_\_

2. У чому я впевнений \_\_\_\_\_

3. Моя життєва мета:

а) найближча \_\_\_\_\_

б) середньотривала \_\_\_\_\_

в) довготривала \_\_\_\_\_

4. Я надаю перевагу \_\_\_\_\_

5. Я здатний до а) що міститься в межах моїх можливостей \_\_\_\_\_

б) що міститься за межами моїх можливостей \_\_\_\_\_

в) які здібності я хочу у себе розвинути \_\_\_\_\_

6. Що саме я бажав би а) зберегти для свого наступного життєвого кроку \_\_\_\_\_

б) чого я бажав би позбутися \_\_\_\_\_

7. Яким я бажаю бачити себе на завершальному етапі свого життєвого шляху \_\_\_\_\_

8. Які шляхи я бачу для досягнення поставленої мети \_\_\_\_\_

9. На кого або на що я можу покластися у процесі здійснення своїх життєвих прагнень \_\_\_\_\_

10. Як я бачу послідовність досягнення основної життєвої мети \_\_\_\_\_

11. У якому віці я досягну своєї вершини \_\_\_\_\_

12. До якого віку я бажав би дожити \_\_\_\_\_

13. У якій галузі життя я передбачаю досягти максимального успіху \_\_\_\_\_



## Футурологічний опитувальник ( С.І. Яковенко)

Просимо Вас відповісти на запитання, що стосуються стилю Вашого життя, ставлення до минулого та майбутнього. Опитувальник проводиться анонімно, з науковою метою, отже, вірогідність висновків залежатиме від Вашої щирості.

1. Я планую своє життя на:

- |                |                                     |
|----------------|-------------------------------------|
| 1. ___ днів    | 4. ___ років                        |
| 2. ___ тижнів  | 5. ___ десятиліть                   |
| 3. ___ місяців | 6. Вважаю планування марною справою |

2. Намалюйте три кола довільного розміру та співвідношення, які відповідають Вашому уявленню про власне минуле (МИ), сьогодення (С) та майбутнє (МА):

3. Здійсненню моїх планів можуть зашкодити події, пов'язані з негараздами у (підкресліть не більше 3 позицій):

- |                        |                     |
|------------------------|---------------------|
| 1. Економіці           | 5. Сімейних справах |
| 2. Зовнішній політиці  | 6. Рисах характеру  |
| 3. Внутрішній політиці | 7. Здоров'ї         |
| 4. Екології довкілля   | 8. Інше: _____      |

4. У майбутньому я збираюся жити в :

- |                  |                           |
|------------------|---------------------------|
| 1. Іншому районі | 4. За кордоном            |
| 2. Іншому місті  | в _____                   |
| 3. Іншій області | 5. Залишусь там, де живу. |

5. Здійснення життєвих планів людини залежить від власних зусиль на \_\_\_\_\_ %, інше залежить від \_\_\_\_\_.
6. Мої здібності – кращі (гірші), такі самі, як у більшості моїх однолітків (потрібне підкресліть).
7. Після завершення шкільної освіти планую:
1. Вчитися в ПТУ
  2. Вчитися в технікумі
  3. Отримати вищу освіту
  4. Трохи відпочити
  5. Працювати.
8. Моє здоров'я – краще (гірше), таке саме, як і у більшості моїх однолітків (потрібне підкресліть).
9. Хочу отримати професію \_\_\_\_\_
10. У 40 років я матиму ( вибрати не більше 5 пунктів):
1. Свій дім (квартиру)
  2. Автомобіль типу \_\_\_\_\_
  3. Свою сім'ю
  4. \_\_\_\_\_ дітей
  5. \_\_\_\_\_ гривень у банку
  6. Авторитет
  7. Високу кваліфікацію
  8. Свою бібліотеку
  9. Можливість мандрувати
  10. Міцне здоров'я
  11. Щось інше, наприклад \_\_\_\_\_.
11. Боюсь, що у 40 років я буду (вибрати не більше 3 пунктів):
1. Безробітним
  2. Інвалідом
  3. Бездомним
  4. Самотнім
  5. “За ґратами”
  6. Мертвим
  7. Зі мною все буде гаразд.
12. Сподіваюсь прожити до \_\_\_\_\_ років.

13. У майбутньому я хотів би бути більш (виділити не більше 3 пунктів):

- |                 |                   |
|-----------------|-------------------|
| 1. Сильним      | 6. Товариським    |
| 2. Розумним     | 7. Сміливим       |
| 3. Здоровим     | 8. Вродливим      |
| 4. Заможним     | 9. Добрим         |
| 5. Легкої вдачі | 10. Наполегливим. |

14. Хочу, щоб інші люди були більш (виділити 3 пункти):

- |                 |                    |
|-----------------|--------------------|
| 1. Сильними     | 6. Товариськими    |
| 2. Розумними    | 7. Сміливими       |
| 3. Здоровими    | 8. Вродливими      |
| 4. Заможними    | 9. Добрими         |
| 5. Легкої вдачі | 10. Наполегливими. |

15. Свої плани я обговорюю з:

- |                    |                           |
|--------------------|---------------------------|
| 1. Батьками        | 5. Вчителями              |
| 2. Іншими родичами | 6. Знайомими              |
| 3. Друзями         | 7. _____                  |
| 4. Однокласниками  | 8. Це таємниця для інших. |

16. Складаючи плани, я розраховую на допомогу:

1. Батьків
2. Друзів
3. Державних органів
4. Керівних органів України
5. Місцевих держорганів
6. Громадських організацій
7. Громадських організацій України
8. Місцевих громадських організацій
9. З-за кордону
10. Інше: \_\_\_\_\_
11. Покладаюся тільки на власні сили.

17. Я вірю у здійсненність своїх планів на \_\_\_\_\_%.

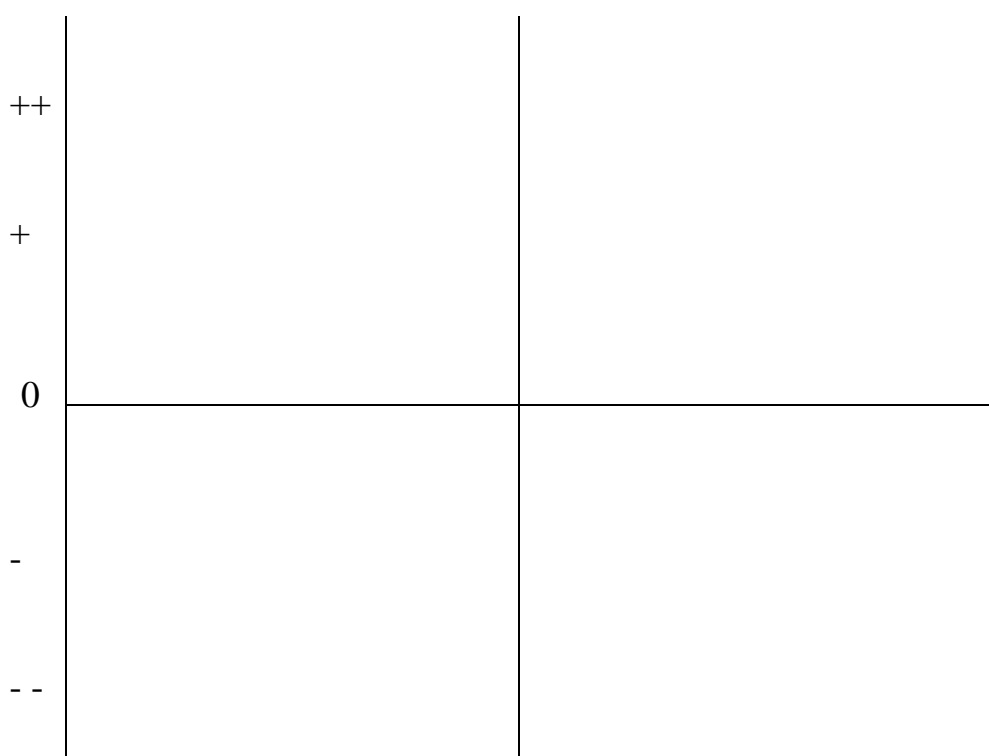
18. Вкажіть по п'ять найважливіших (приємних чи неприємних) подій у Вашому минулому та очікуваному майбутньому:

МИНУЛЕ	МАЙБУТНЄ
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.

**Графічно побудуйте лінію свого життя, яка буде враховувати найважливіші події (позначте їх крапками та зазначте дати). На початку лінії впишіть дату свого народження, а в кінці – можливу дату смерті.**

МИНУЛЕ

МАЙБУТНЄ



## МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ

М.РОКИЧА

(модифікація А.Гоштаутаса, А.А.Семенова і В.А.Ядова)

**Інструкція:** Вам пропонуються 18 карток, на кожній із яких занотоване формулювання певної цінності, що має потенційне значення для людини. Ваше завдання : розкладіть їх у тій послідовності, за якої вказані цінності мають значення особисто для Вас.

### Найменування цінностей

Термінальні цінності (цінності – цілі)	Інструментальні цінності (цінності – засоби)
Активне, діяльне життя	Акуратність
Здоров'я	Життєрадісність
Краса природи і мистецтва	Непримиренність до своїх і чужих недоліків
Матеріально забезпечене життя	Відповідальність
Спокій у державі, мир	Самоконтроль
Пізнання, інтелектуальний розвиток	Сміливість у відстоюванні своєї думки
Незалежність суджень і оцінок	Толерантність до поглядів інших
Щасливе сімейне життя	Чесність
Упевненість у собі	Вихованість
Життєва мудрість	Виконавськість
Цікава робота	Раціоналізм (вміння приймати зважені рішення)
Кохання	Працелюбність
Наявність вірних і добрих друзів	Високі домагання
Суспільне визнання	Незалежність
Рівність (у можливостях)	Освіченість
Свобода вчинків і дій	Тверда воля
Творча діяльність	Широта поглядів
Отримання задоволення	Чуйність

Визначена респондентом ієрархія пунктів дає можливість встановити провідну спрямованість його ціннісних орієнтацій.

## Методика “Рівень співвідношення “цінності” і “доступності” у різних життєвих сферах”

(Е.Б.Фанталова)

**Інструкція:** Нижче наводяться 12 понять, що позначають різні життєві цінності. Ви маєте двічі здійснити попарне порівняння (попарне ранжування) цих понять на спеціальному бланку: першого разу – за “цінністю”, другого – за “доступністю”.

1. Активне, діяльне життя
2. Здоров’я (фізичне і психічне)
3. Цікава робота
4. Краса природи і мистецтва (переживання прекрасного)
5. Кохання (духовна та фізична близькість із коханою людиною)
6. Матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних ускладнень)
7. Наявність гарних і вірних друзів
8. Впевненість у собі (свобода від внутрішніх конфліктів, сумнівів)
9. Пізнання (можливість поглиблення своєї освіти, світогляду, загальної культури, а також інтелектуального розвитку)
10. Свобода як незалежність у вчинках і діях
11. Щасливе сімейне життя
12. Творчість (можливість творчої діяльності)

### Реєстраційний бланк

Матриця 1. Порівняйте поняття – цінності на основі їх більшої значущості для Вас, більшої привабливості

1 2	2 3	3 4	4 5	5 6	6 7	7 8	8 9	9 10	10 11	11 12
1 3	2 4	3 5	4 6	5 7	6 8	7 9	8 10	9 11	10 12	
1 4	2 5	3 6	4 7	5 8	6 9	7 10	8 11	9 12		
1 5	2 6	3 7	4 8	5 9	6 10	7 11	8 12			
1 6	2 7	3 8	4 9	5 10	6 11	7 12				
1 7	2 8	3 9	4 10	5 11	6 12					
1 8	2 9	3 10	4 11	5 12						
1 9	2 10	3 11	4 12							

1 10	2 11	3 12								
1 11	2 12									
1 12										

Матриця 2. Порівняйте поняття – цінності на основі їх більш легкої доступності для Вас

1 2	2 3	3 4	4 5	5 6	6 7	7 8	8 9	9 10	10 11	11 12
1 3	2 4	3 5	4 6	5 7	6 8	7 9	8 10	9 11	10 12	
1 4	2 5	3 6	4 7	5 8	6 9	7 10	8 11	9 12		
1 5	2 6	3 7	4 8	5 9	6 10	7 11	8 12			
1 6	2 7	3 8	4 9	5 10	6 11	7 12				
1 7	2 8	3 9	4 10	5 11	6 12					
1 8	2 9	3 10	4 11	5 12						
1 9	2 10	3 11	4 12							
1 10	2 11	3 12								
1 11	2 12									
1 12										

Підраховується кількість випадків переважання кожного поняття із “цінністю” і кількість випадків за “доступністю” із подальшим їх ранжуванням окремо. Після цього встановлюються розбіжності між кожною Ц. і Д. У підсумку підраховується інтегральний показник, що дорівнює сумі розбіжностей. Чим більша сума розбіжностей між Ц. і Д., тим виразніший внутрішній конфлікт через незадоволення життєвих цінностей.

## ДІАГНОСТИКА РЕАЛЬНОЇ СТРУКТУРИ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ОСОБИСТОСТІ

(С.С.БУБНОВА)

ІНСТРУКЦІЯ: ЦЕЙ ОПИТУВАЛЬНИК ПРИЗНАЧЕНИЙ ДЛЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ВАШОЇ ОСОБИСТОСТІ І ВАШИХ СТОСУНКІВ. ВІДПОВІДАЙТЕ, ЗА МОЖЛИВІСТЮ, ШВИДКО, ДОВГО НЕ ЗАМИСЛЮЙТЕСЯ НАД КОЖНИМ ЗАПИТАННЯМ. ВІДПОВІДАТИ ТРЕБА “ТАК” ЧИ “НІ”.

1. ЧИ ПОДОБАЄТЬСЯ ВАМ ЛЕЖАТИ НА КАНАПІ І НІЧОГО НЕ РОБИТИ?
2. ЧИ ПОДОБАЄТЬСЯ ВАМ САМОСТІЙНО ЗАРОБЛЯТИ ГРОШІ І ОТРИМУВАТИ ВІД ЦЬОГО ЗАДОВОЛЕННЯ?
3. ЧИ ЧАСТО ВАМ СПАДАЄ НА ДУМКУ ВІДВІДАТИ ТЕАТР ЧИ ВИСТАВУ?
4. ЧИ ЧАСТО ВИ ДОПОМАГАЄТЕ БЛИЗЬКИМ ПО ГОСПОДАРСТВУ?
5. ЧИ ВВАЖАЄТЕ ВИ, ЩО КОХАННЯ Є ВИЗНАЧАЛЬНИМ ПОНЯТТЯМ У ЖИТТІ?
6. ЧИ ПОДОБАЄТЬСЯ ВАМ ЧИТАТИ КНИГИ ПРО ЩОСЬ НОВЕ, ЩЕ НЕВІДОМЕ ВАМ?
7. ЧИ Є У ВАС БАЖАННЯ СТАТИ БОСОМ (КЕРІВНИКОМ ЯКОЇСЬ КОМПАНІЇ)?
8. ЧИ Є У ВАС БАЖАННЯ, АБИ ВАС ПОВАЖАЛИ ДРУЗІ ЗА ВАШІ ОСОБИСТІСНІ ЯКОСТІ?
9. ЧИ Є У ВАС БАЖАННЯ ОСОБИСТО БРАТИ УЧАСТЬ У ПЕВНИХ ГРОМАДСЬКИХ ЗАХОДАХ (МІТИНГИ, СТРАЙКИ) НА КОРИСТЬ БЛИЗЬКОЇ ДО ВАС ЧАСТИНИ НАСЕЛЕННЯ?
10. ЧИ ВВАЖАЄТЕ ВИ, ЩО БЕЗ СПІЛКУВАННЯ З ДРУЗЬМИ ВАШЕ ЖИТТЯ БУДЕ ПОХМУРИМ І БЕЗРАДІСНИМ?



11. ЧИ ВВАЖАЄТЕ, ЩО БУЛО Б ЗДОРОВ'Я, А ВСЕ ІНШЕ ПРИКЛАДЕТЬСЯ?
12. ЧИ ЧАСТО ВАМ ХОЧЕТЬСЯ РОЗСЛАБИТИСЯ (ПОСЛУХАТИ ЛЕГКУ МУЗИКУ, НАПРИКЛАД)?
13. ВИ ОБРАЛИ СВОЮ ПРОФЕСІЮ ЗАГАЛОМ ТОМУ, ЩО ВОНА МОЖЕ ВАМ ПРИНЕСТИ ЗНАЧНИЙ МАТЕРІАЛЬНИЙ ДОБРОБУТ?
14. ЧИ ВВАЖЄТЕ ВИ, ЩО У ЖИТТІ ВАЖЛИВО ВМІТИ ГРАТИ НА МУЗИЧНОМУ ІНСТРУМЕНТІ, МАЛЮВАТИ І Т.ІН.?
15. ЯКЩО ХТОСЬ ІЗ ВАШИХ ЗНАЙОМИХ ЗАНЕДУЖАВ, ЧИ ЗНАЙДЕТЕ ВИ ЧАС, ЩОБ ЙОГО ВІДВІДАТИ?
16. ЧИ БУДЕ ВАШ ШЛЮБ УКЛАДЕНИЙ НА ОСНОВІ КОХАННЯ?
17. ЧИ ПОДОБАЄТЬСЯ ВАМ ЧИТАТИ НАУКОВО-ПОПУЛЯРНІ КНИЖКИ?
18. ЧИ БУЛО У ВАС БАЖАННЯ В ШКОЛІ СТАТИ ОРГАНІЗАТОРОМ?
19. ЯКЩО ВИ ЗДІЙСНИЛИ НЕПОПРАВНИЙ ВЧИНОК СТОСОВНО ДРУЗІВ АБО СПІВРОБІТНИКІВ, ЧИ БУДЕТЕ ВИ ПЕРЕЖИВАТИ З ЦЬОГО ПРИВОДУ?
20. ЧИ ВВАЖАЄТЕ ВИ, ЩО ШЛЯХОМ СУСПІЛЬНИХ ДІЙ (МІТИНГИ, ЗБОРИ) МОЖНА ЩО-НЕБУДЬ ЗМІНИТИ У СУСПІЛЬНОМУ ЖИТТІ?
21. ЧИ МОЖЕТЕ ВИ СПОКІЙНО ОБІЙТИСЯ БЕЗ ЧАСТОГО СПІЛКУВАННЯ ІЗ СВОЇМИ ЗНАЙОМИМИ?
22. ЧИ ВВАЖАЄТЕ ВИ, ЩО ПОТРІБНО ЯКИМОСЬ ЧИНОМ ЗМІЦНИТИ СВОЄ ЗДОРОВ'Я (ПЛАВАТИ, БІГАТИ, ГРАТИ У ТЕНІС І Т.ІН.)?
23. ГОЛОВНЕ ДЛЯ ВАС – ВАШ НАСТРІЙ У ДАНИЙ МОМЕНТ, А ЩО БУДЕ ДАЛІ – НЕ ТАК ВАЖЛИВО?
24. ЧИ ВВАЖАЄТЕ ВИ, ЩО ГОЛОВНЕ – ЦЕ ПРИДБАТИ ДІМ (КВАРТИРУ), МАШИНУ ТА ІНШІ МАТЕРІАЛЬНІ БЛАГА?
25. ЧИ ПОДОБАЄТЬСЯ ВАМ ЗДІЙСНЮВАТИ ПРОГУЛЯНКИ В ПАРКУ, В ЛІСІ?

26. ЯК ВИ ВВАЖАЄТЕ, ЧИ ПОТРІБНО ДОПОМАГАТИ ТИМ, ХТО ЖЕБРАКУЄ?
27. ЧИ КОХАННЯ – ЦЕ ПОЧУТТЯ, ЩО НАРОДЖУЄТЬСЯ І ВМИРАЄ?
28. ЧИ ХОТІЛИ Б ВИ СТАТИ ВЧЕНИМ ЧИ НАУКОВИМ СПІВРОБІТНИКОМ?
29. ВЛАДА – ЦЕ ПОШАНА І ЗНАЧУЩІСТЬ, ЧИ ВІД НЕЇ БІЛЬШЕ КЛОПОТУ І ВСІЛЯКИХ НЕПРИЄМНОСТЕЙ?
30. ЧИ БАЖАЛИ Б ВИ МАТИ БІЛЬШЕ ДРУЗІВ?
31. ЧИ СПАДАЛО ВАМ НА ДУМКУ ЗАЙНЯТИСЯ ПЕРЕБУДОВОЮ ЯКОЇСЬ ГРОМАДСЬКОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ (КЛУБУ, КОНСУЛЬТАЦІЙНОГО ПУНКТУ, ІНСТИТУТУ)?
32. ЧИ БАГАТО СВОГО ВІЛЬНОГО ЧАСУ ВИ ХОТІЛИ Б НАДАТИ СПІЛКУВАННЮ?
33. ЧИ ЧАСТО ВИ ДУМАЄТЕ ПРО СВОЄ ЗДРОВ'Я?
34. ЧИ ВВАЖАЄТЕ ВИ, ЩО ДУЖЕ ВАЖЛИВО ВМІТИ ЗАДОВІЛЬНЯТИ СЕБЕ?
35. ЯКЩО ПОЧАТИ ВСЕ СПОЧАТКУ, ЧИ ВИБРАЛИ Б ВИ БІЛЬШ ОПЛАЧУВАНУ РОБОТУ, АНІЖ ЗАРАЗ?
36. ЧИ НЕ ВИНИКАЛО У ВАС БАЖАННЯ ЗАЙМАТИСЯ ФОТОГРАФІЄЮ?
37. ЧИ ВВАЖАЄТЕ ВИ, ЩО ТРЕБА ОBOB'ЯЗКОВО ДОПОМАГАТИ ЛЮДИНІ, ЩО ВПАЛА ДОДОЛУ?
38. ПОЧУТТЯ КОХАННЯ ДО ВАС – ЦЕ ПЕРШООСНОВА ЖИТТЯ ЧИ НІ?
39. ЧИ ЧАСТО ВИ ЗАПИТУЄТЕ СЕБЕ: “ЧОМУ САМЕ ТАК?”
40. ЧИ НЕ ВИНИКАЛО У ВАС БАЖАННЯ “РОБИТИ” ПОЛІТИКУ?
41. ЧИ ЧАСТО ВАШІ ВНУТРІШНІЙ ГОЛОС ЗАПИТУЄ ВАС: “ЧИ ПОВАЖАЮТЬ МЕНЕ ОТОЧУЮЧІ”?
42. ЧИ Є ДЛЯ ВАС СУСПІЛЬНІ ЯВИЩА ПРЕДМЕТОМ ОБГОВОРЕННЯ ВДОМА ЧИ НА РОБОТІ?

43. ЯКЩО ВИ ТРИ ДНІ ПРОВЕДЕТЕ НА БЕЗЛЮДНОМУ ОСТРОВІ, ЧИ ПОМРЕТЕ ВИ ВІД САМОТНОСТІ?
44. ЧИ ХОДИТЕ ВИ НА ЛИЖАХ, ЩОБ ЗМІЦНИТИ СВОЄ ЗДОРОВ'Я?
45. ЧИ ЧАСТО ПРОТЯГОМ ТРИВАЛОГО ЧАСУ ВИ МРІЄТЕ ІЗ ЗАПЛЮЩЕНИМИ ОЧИМА?
46. ГОЛОВНЕ У ЖИТТІ – ЦЕ РОБИТИ ГРОШІ І СТВОРЮВАТИ ВЛАСНИЙ БІЗНЕС?
47. ЧИ ЧАСТО ВИ КУПУЄТЕ КАРТИНИ ТА ІНШІ ХУДОЖНІ ВИРОБИ АБО МАЛИ БАЖАННЯ ЇХ ПРИДБАТИ?
48. ЯКЩО ХТОСЬ ІЗ БЛИЗЬКИХ ТРИВАЛИЙ ЧАС ХВОРІЄ, ЧИ БУДЕТЕ ВИ ВИКОНУВАТИ ЗА НЬОГО ГОСПОДАРСЬКІ ОБОВ'ЯЗКИ БЕЗМОВНО І ПОКІРЛИВО?
49. ЧИ ПОЛЮБЛЯЄТЕ ВИ МАЛЯТ?
50. ЧИ БАЖАЛИ Б ВИ СТВОРИТИ ЯКУ-НЕБУДЬ ВЛАСНУ “ТЕОРІЮ” (ВІДНОСНОСТІ, ТАБЛИЦЮ І Т.ІН.)?
51. ЧИ Є У ВАС БАЖАННЯ БУТИ СХОЖИМ НА ЯКУСЬ ВІДОМУ ЛЮДИНУ (АКТОРА, ПОЛІТИКА, БІЗНЕСМЕНА)?
52. ЧИ ВАЖЛИВО ДЛЯ ВАС, ЩОБ ВАС ПОВАЖАЛИ КОЛЕГИ ЗА ВАШІ ПРОФЕСІЙНІ ЗНАННЯ?
53. ЧИ БАЖАЛИ ВИ У ДАНИЙ ЧАС ЧОГОСЬ ДОСЯГНУТИ У ПОЛІТИЦІ?
54. ВИ РІШУЧА ЛЮДИНА?
55. ВІДВІДУЄТЕ ВИ САУНУ, БАСЕЙН, БАНЮ, ЗАЙМАЄТЕСЯ АЕРОБІКОЮ ДЛЯ ПІДТРИМКИ ГАРНОГО ФІЗИЧНОГО СТАНУ?
56. НОРМАЛЬНИЙ ВІДПОЧИНОК – ЦЕ НАДЗВИЧАЙНО ВАЖЛИВО, ЧИ НЕ ТАК?
57. У ЖИТТІ ВКРАЙ ВАЖЛИВИМ ДЛЯ ВАС Є НАГРОМАДЖЕННЯ МАТЕРІАЛЬНИХ ЗАСОБІВ І ПЕРЕДАТИ ЇХ ДІТЯМ?
58. ЧИ БАЖАЛИ ВИ КОЛИ-НЕБУДЬ САМОСТІЙНО НАМАЛЮВАТИ КАРТИНУ ЧИ СТВОРИТИ МУЗИКУ?

59. КОЛИ МАЛЕЧА ПЛАЧЕ – ЦЕ “ЗОЙК ПРО ДОПОМОГУ”?
60. ДЛЯ ВАС ВАЖЛИВІШЕ КОХАТИ САМОМУ, АНІЖ БУТИ КОХАНИМ?
61. “У ВСЬОМУ ХОЧЕТЬСЯ ДІЙТИ ДО СУТІ” – ЦЕ ПРО ВАС?
62. ЧИ БАЖАЄТЕ ВИ, ЩОБ ВАШІ ДІТИ СТАЛИ ВІДОМИМИ ЛЮДЬМИ?
63. ЧИ БАЖАЛИ ВИ, АБИ КОЛЕГИ ЗВЕРТАЛИСЯ ДО ВАС ЗА ДОПОМОГОЮ У ВЛАСНИХ СПРАВАХ, ЯК ДО ЛЮДИНИ?
64. У СУСПІЛЬНОМУ ЖИТТІ ХАЙ ЗАЛИШАЄТЬСЯ ТАК, ЯК Є?
65. СПІЛКУВАННЯ – ЦЕ МАРНА ТРАТА ЧАСУ?
66. ЗДОРОВ’Я – ЦЕ НЕ НАЙГОЛОВНІШЕ В ЖИТТІ, ЧИ НЕ ТАК?

### БЛАНК ВІДПОВІДЕЙ

№№ запитань											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33
	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44
	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55
	56	57	58	59	60	61	62	63	64	64	66
Σ											
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI

I. Приємне дозвілля, відпочинок

II. Високий матеріальний добробут

III. Пошук і насолода прекрасним

IV. Допомога і милосердя до інших людей

V. Кохання

VI. Пізнання нового в світі, природі, людині

VII. Високий соціальний статус і керування людьми

VIII. Визнання та повага людей і вплив на оточуючих

IX. Соціальна активність для досягнення позитивних змін у суспільстві

X. Спiлкування

XI. Здоров'я

МЕТОДИКА “МОТИВАЦІЯ НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ  
ЗАКЛАДІ” (Т.І.ІЛЬІНА)

**Інструкція:** Позначте Вашу згоду (+) або незгоду (-) з твердженнями, що подаються нижче.

1. Найкраща атмосфера на занятті – атмосфера вільного висловлювання.
2. Зазвичай я працюю з великою напругою.
3. У мене рідко бувають головні болі після пережитих хвилювань і неприємностей.
4. Я самостійно вивчаю ряд предметів, які, на мій погляд, потрібні для моєї майбутньої професії.
5. Яку із властивих Вам якостей Ви цінуєте найвище? Подайте відповідь поруч.
6. Я вважаю, що життя треба присвятити обраній професії.
7. Я відчуваю задоволення від обговорення на заняттях складних проблем.
8. Я не вбачаю сенсу у більшості праць, які ми студіюємо у вищому навчальному закладі.
9. Велике задоволення дає мені розповідь знайомих про мою майбутню професію.
10. Я доволі посередній студент, ніколи не буду цілком добрим, а тому немає сенсу докладати зусилля, аби стати кращим.
11. Я вважаю, що у наш час необов’язково мати вищу освіту.
12. Я твердо впевнений у вірності вибору професії.
13. Яких властивих Вам якостей Ви бажали б позбутися?
14. За сприятливих обставин я використовую на іспитах допоміжні матеріали (конспекти, шпаргалки, нотатки, формули).
15. Найкращий час у житті – студентські роки.
16. У мене вельми неспокійний і неглибокий сон.
17. Я вважаю, що для повного оволодіння професією всі навчальні дисципліни треба вивчати однаково глибоко.

18. При змозі я вступив би до іншого вузу.
19. Зазвичай я берусь спочатку за легші завдання, а складніші залишаю на потім.
20. Для мене було складно при виборі професії зупинитися на одній із них.
21. Я можу спокійно спати після будь-яких неприємностей.
22. Я переконаний, що моя професія дасть мені моральне задоволення і матеріальний добробут у житті.
23. Мені здається, що мої друзі здатні вчитися краще, ніж я.
24. Для мене дуже важливо мати диплом про вищу освіту.
25. За певних практичних міркувань для мене це найвигідніший вищий навчальний заклад.
26. Я маю достатньо сили волі, аби вчитися без нагадування з боку адміністрації.
27. Життя для мене майже завжди пов'язане з незвичайною напругою.
28. Іспити треба складати витрачаючи мінімум зусиль.
29. Є багато вузів, у яких я міг би вчитися з неменшим інтересом.
30. Яка із властивих Вам якостей більш за все заважає Вам вчитися? Дайте відповідь поруч.
31. Я людина, що швидко захоплюється, але всі мої захоплення так чи інакше пов'язані з майбутньою роботою.
32. Неспокій щодо іспиту або роботи, яка не виконана вчасно, часто заважає мені спати.
33. Висока платня після завершення вищого навчального закладу для мене неважлива.
34. Я маю бути у доброму настрої, щоб підтримати загальне рішення групи.
35. Я змушений був вступити до ВНЗ, аби отримати бажане становище у суспільстві, уникнути служби у війську.
36. Я вивчаю матеріал, щоб стати професіоналом, але не для іспиту.
37. Мої батьки – гарні професіонали, і я хочу бути на них схожим.

- 38.Для просування по службі мені потрібно мати вищу освіту.
- 39.Яка із Ваших якостей допомагає Вам вчитися? Дайте відповідь поруч.
- 40.Мені дуже важко примусити себе належно вивчати дисципліни, що не мають прямого відношення до моєї майбутньої професії.
- 41.Мене дуже непокоять можливі невдачі.
- 42.Краще за все я займаюсь, коли мене час від часу стимулюють, підганяють.
- 43.Мій вибір даного вузу остаточний.
- 44.Мої друзі мають вищу освіту і я не хочу “пасти задніх”.
- 45.Аби переконати у чомусь групу, я мушу сам працювати дуже інтенсивно.
- 46.Як правило, у мене хороший і спокійний настрій.
- 47.Мене приваблює зручність та легкість майбутньої професії.
- 48.До вступу у вуз я цікавився цією професією, багато читав про неї.
- 49.Професія, що я опановую, найважливіша і перспективна.
- 50.Мої знання про цю професію були достатні для впевненого вибору даного вузу.

### ***Обробка та інтерпретація результатів***

Шкала “Набуття знань” - + за пункт 4 – 3,6 бала, за 17 – 3,6 бала, за 26 – 2,4 бала; за – з пунктом 28 – 1,2 бала, із 42 – 1,8 бала.

Максимум – 12,6 бала.

**Шкала “Оволодіння професією”** - + із 9 – 1 бал, 31 – 2 бала, 33 – 2 бала, 43 – 2 бала, 48 – 1 бал, 49 – 1 бал. Максимум – 10 балів.

**Шкала “Отримання диплому”** – за – із 11 – 3,5 бала; за + із 24 – 2,5 бала, 35 – 1,5 бала, 38 – 1,5 бала, 44 – 1 бал. Максимум – 10 балів.

Запитання 5, 13, 30 і 39 є нейтральними і результати до обробки не включаються.



